جامعة مؤتة

عمادة الدراسات

تحـري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

إعداد الطالب

حاتم بن عائش بن سفر البقمي

إشراف

الدكتور عبد الله الصمادي

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

فـــي القيـاس والتقويـم قسم علـــم النفس

جامعة مؤتة, 2010

الإهداء

إلـى والـدي العـزيـز.

من كلله الله بالهيبة والوقار.. أرجو من الله أن يمد في عمره لينعم بثمار سيقطفها..

إلـى أمـــي الحبيبة.

بسمة الحياة وسر الوجود... كان دعائك عنان فلاحي. وحنانك سر نجاحي..

إلـى إخوتـي.

بهم أكبر وعليهم أعتمد.. آثروني على أنفسهم.. ومعهم كسبت قوتي..

إلى شريكة عمـــري.

هديـــة عمــري وروحـــي, دفء شتائـــي, وزهـــرة ربيعـي..

إلى فلذات كبدي.

زينة الحياة الدنيا.. شـــــــادن وعـــــــــارف..

إلى كل من علمني سواء بالتلميح أو التصريح.. وإلى كل من أعانني بالنصيحة أو التوضيح.. إلى كل عزيز ساندني .. إلى كل غيور من غير قصد شجعني.. إلى كل طالب علم يبحث عن المعرفة.. إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل.

حاتم البقمي

الشكـر والتقديـر

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي ومعلمي الدكتور/ عبد الله الصمادي. الذي طالما أعطاني من جهده ووقته الثمينين, ولم يبخل في يوم من الأيام من متابعته الجادة, وتوجيهاته التي كانت بمثابة النبراس الهادي لي في إعداد هذه الرسالة, فله مني كل تقدير وامتنان. كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتور/ فؤاد طلافحه. الذي كان له فضلٌ عظيم في إثراء هذا العمل بمشورته القيمة, وخبرته الأصيلة. وأقول لهما بشراكم قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "إن الحوت في البحر، والطير في السماء، ليصلون على معلم الناس الخير". فجزاهما الله عن العلم وأهله خير الجزاء. كما أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة.. إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.. إلى جميع أساتذتنا الأفاضل في كلية التربية بجامعة مؤتة, وعلى رأسهم الدكتور/ ساري سواقد. مرجعنا الثمين في القياس والتقويم. وأستاذي الفاضل الدكتور/ نبيل النجار. رئيس قسم علم النفس, الذي لم يبخل علينا بعلمه الذي كان نوراً يهتدى به. والشكر موصول لأساتذتنا الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الموقرة. وأشكر كل من ساهم في إتمام هذا البحث وقدم لي العون ومد لي يد المساعدة. ولا يفوتني أن أشكر المملكة الأردنية الهاشمية حكومةً وشعباً لاستضافتهم لي طول فترة دراستي وإقامتي فيها. حماك الله يا دولة العز والمجد والعلم. فلولا الله ـ عز وجل ـ ثم كل هؤلاء لما وصلت إلى ما وصلت إليه, فلهم مني كل الشكر والتقدير. وأخيراً فإن الكمال لله عز وجل وحده, فإن كان من توفيق في عملي فهو من الله, وإن كان من نقص وهو من سمات البشر فهو من نفسي, وأسأل الله العزيز العليم أن ينفع بهذا العمل كل طالب علم يبحث عن المعرفة.

حاتم البقمي

فهرس المحتويات

قائمـة الجداول

قائمة الملاحق

الملخـــص

تحري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعاييـر لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية

حاتم بن عائش بن سفر البقمي

جامعة مؤتة, 2010

هدفت الدراسة إلى تحري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعاييـر لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (1100) طالب من الملتحقين بالمدارس الحكومية في مدينة تبوك, في صفوف المرحلة المتوسطة (الأول, والثاني, والثالث المتوسط), خلال العام الدراسي 1430–1431 هـ. 2009-2010 م. ولتحقيق أهداف الدراسة تم ترجمة فقرات القائمة, وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين وذلك للاطمئنان إلى دلالات صدق المفهوم من خلال التحكيم, كما تم التحقق من دلالات أخرى للصدق من خلال حساب معامل الارتباط بين المعدل العام لتحصيل الطلاب مع أداءهم على فقرات القائمة وبلغت (0.68).

وحساب معامل الارتباط لأداء الطلاب على مجموع فقرات الدافعية المدرسية مع أدائهم على فقرات المجال العام من قائمة الدافعية الأكاديمية الداخلية للتعلم, والذي طوره على البيئة السعودية (العنزي, 2009) إذ بلغ (0.55).

أما بالنسبة لدلالات الثبات فقد تم إيجادها بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا, وتراوحت القيم للأبعاد بين (0.66) و (0.92), وتم تطبيق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار, وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.95) و (0.98), وبذلك فإن القائمة تتمتع بدرجات جيدة من الصـدق والثبـات. كما تم اشتقاق معايير الأداء عليها.

Abstract

Psychometric characteristics and derive performance norms of The Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory (SMALSI) for intermediate Students in Saudi Arabia

AlBugmi, Hatem .A

Mu'tah University, 2010

This study aimed at investigating the psychometric properties and the derivation of norms for the list of school motivation and learning strategies for middle school students in Saudi Arabia.

The study sample consisted of (1100) students enrolled in public schools in Tabuk city, those students attended the 1st, 2nd, and 3rd intermediate classes in the academic year (2009-2010). The items of the inventory were translated and then reviewed by specialized academics to secure the significance of concept validity. Criterion validity by calculating the correlation coefficient between students achievement and his study strategies, secure which was ($r= 0.68$, $\alpha \leq 0.05$).

And Criterion validity by calculates the correlation coefficient for student performance on the total motivation school items on The items of the public domain from the list of internal Academic Motivation to learn, Which was developed by the Saudi environment (Al-Inzi, 2009) Where it reached ($r=0.55$, $\alpha \leq 0.05$).

The internal consistency Cronbach alpha values for the dimensions ranged between (0.66-0.92). test-retest stability coefficients ranged between (0.95-0.98), and thus the list showed good Psychometric characteristics. Have also been derived performance standards on them.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

إن أهمية التربية والتعليم مسألة لم تكن يوماً محل جدل في أي منطقة من العالم، لذلك توجه الدول المتقدمة برامجها وسياساتها لتحسين نوعية التعلم, إذ يلعب مستوى التحصيل الدراسي دوراً هاماً في حياة الفرد أثناء وجوده في المدرسة وبعد تخرجه منها؛ فبناء عليه يتم ترفيع الطلبة من صف لآخر ويتم قبولهم بمؤسسات التعليم العالي, وصولاً لاختيارهم للوظائف المهنية وفتح آفاق جديدة في حياتهم. فليس غريباً أن يكون اهتمام الباحثين والعاملين بتحسين عملية التعلم منصباً على دراسة العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تؤثر فيه (ارتاحي, 1993).

ويتأثر تحصيل الطلبة بالعديد من العوامل والمتغيرات منها متغيرات اجتماعية وأسرية وعوامل نفسية وعقلية وغيرها, والقدرات العقلية تعد من ابرز تلك العوامل, لذا ظهرت دراسات عديدة تبحث في العلاقة بين الذكاء والتحصيل, منها دراستي جوبال (Gopal) وتايلر (Tayler) المشار إليهما في (اللبابيدي, 1986), ودراسة (الزوبعي والكناني, 1992), التي أشارت نتائجها إلى أن جزءاً كبيراً من التباين قد تفسره عوامل أخرى غير الذكاء, وأن السبب وراء فشل الكثير من الطلبة دراسياً لا يعود بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص في مستوى ذكاءهم أو قصور في بعض متغيرات شخصيتهم, إنما قد يرجع إلى افتقارهم إلى استراتيجيات دراسية فعالة. ويؤكد (قطيم، 1989) إن أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى الكثير من الطلبة يعود لافتقارهم لاستراتيجيات التعلم المناسبة.

وكما يتأثر التحصيل الدراسي بإستراتيجيات التعلم فإنه يتأثر كذلك بدافعية الطالب المدرسية والتي تعرف بأنها مجموعة العوامل الداخلية والخارجية التي تثير السلوك وتوجهه وتحدد شدته وتحافظ على استمراريته (Houston, 1985), فهي تثير المتعلم للقيام بسلوك معين لتحقيق هدف معين وتحدد النشاط الذي يحقق ذلك الهدف, إضافة إلى أنها تعمل على تنظيم النشاطات, مما يضيف كفاءة للجهد المبذول, فهي بذلك تعمل باتجاه التخطيط المنظم ذاتياً (قطامي وقطامي, 2000), وتؤكد دراسات

عدة على أن الطلبة الذين يتمتعون بدافع عال للإنجاز يتصفون بمستوى تحصيل دراسي عالٍ (الطواب, 1990).

ويتبين مما سبق أن التحصيل الدراسي يتأثر باستراتيجيات التعلم, كما يتأثر كذلك بالدافعية المدرسية, إلا أنه قد تتوفر لدى الطالب دافعية إنجاز مرتفعة, ورغم ذلك يحقق تحصيلاً منخفضاً بسبب افتقاره للإستراتيجيات الدراسية المناسبة, وإتباعه لإستراتيجيات دراسية غير صحيحة. كذلك فقد يكون لدى الطالب معرفة جيدة بالاستراتيجيات الدراسية الصحيحة, ورغم ذلك يحقق مستوى منخفضاً من التحصيل الدراسي بسبب انخفاض دافعيته المدرسية.

إن اقتران الدافعية المدرسية (الدافع) مع تطبيق استراتيجيات التعلم السليمة (السلوك) قد يؤدي إلى تحصيل دراسي مرتفع (الهدف), وقد وضح (قطامي، 1994) أن ذوي التحصيل العالي يتصفون بارتفاع الدافعية المدرسية وتطبيقهم لإستراتيجيات تعلم جيدة. كما ظهرت العديد من الأدوات والمقاييس مثل قائمة الدراسة واستراتيجيات التعلم والتي بناها وينستن (Weinstein, 1987), وإستبانة استراتيجيات الدافعية نحو التعلم (Pintrich, Smith, Garcia, & Mckeachie, 1991) وجمعت دراسة Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory (SMALSI) المطورة من قبل ستراود (Stroud, 2006) بين الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم كعوامل مؤثرة في التحصيل, ونظراً لحداثة هذه القائمة وتعدد أبعادها, وقلة الأدوات المشابهة لها في البيئة العربية فقد برزت الحاجة لتطوير هذه القائمة على البيئة السعودية, وتحري خصائصها السيكومترية, واشتقاق معايير الأداء عليها.

2.1 أهمية الدراسة ومشكلتها:

إن موضوع تحسين التعلم من الأمور التي تشغل المهتمين بالعملية التعليمية كآباء وأمهات ومربين ومعلمين, إذ كان التعلم من أولى مجالات علم النفس التي اهتم العلماء بدراستها نظرياً وتجريبياً, بل إن معظم التجارب التي أجريت في علم النفس بدءاً من القرن التاسع عشر انصبت على التعلم, وهو موضوع يثير الكثير من الجدل

حول ماهية وطبيعة القوانين التي تحكمه والمتغيرات المؤثرة فيه والكيفية التي يمكن العمل من خلالها لجعل التعلم أكثر فعالية.

وفي العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي, ظهرت في إطار علم النفس المعرفي العديد من الدراسات التي تبحث في كيفية تعلم الطلاب, منها دراسات كيفية وأخرى سيكومترية جمعت بين الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم كعوامل مؤثرة في التحصيل الدراسي والتعلم, منها دراسة (اللبابيدي, 1986؛ قطيم, 1989؛ الجمل, 1991؛ Liu & Guo,1993؛ الحريقي, 1993؛ Kreitler, Zigler, Kagan, Oslcn, Weisslcr, & Krcitler, 1995) والتي تؤكد أهمية تصميم الأدوات والمقاييس المناسبة للكشف عن تلك العوامل, ونذكر منها قائمة أساليب الدراسة (ASI) Approaches to Studying Inventory, وإستبانة عمليات الدراسة (SPQ) Study Processes Questionnaire, ومن أحدث هذه المقاييس والأدوات قائمة التعلم واستراتيجيات الدراسة (LASSI) Learning and Study Strategies Inventory, التي كانت أساساً لتطوير القائمة الأصلية لهذا البحث (SMALSI) المطورة من قبل ستراود (Stroud, 2006).

ونظراً لحداثة هذه القائمة وتعدد أبعادها كمؤثرات في التحصيل الدراسي, وقلة الأدوات المشابهة لها في البيئة العربية فقد برزت الحاجة لتطوير هذه القائمة على البيئة السعودية, وتحري خصائصها السيكومترية, واشتقاق معايير الأداء عليها, ليستفيد منها القائمون على العملية التربوية بشكل عام, والطلاب بشكل خاص, كما أن هذه الدراسة كانت امتداداً لدراسة (البلوي, 2009), وأتت بناء على توصياتها, إذ أنها طبقت دراستها على الطالبات فقط.

وتتحدد مشكلة الدراسة بتوفير أداة تشخيصية تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة, تكون قادرة على قياس الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم للطلاب, وتقديم معلومات تساعد في الكشف عن مواطن القوة والضعف, وتسهم في الارتقاء بالمستوى التعليمي. كما ستكون هذه الدراسة إضافة هامة تقدم للمكتبة العربية في هذا المجال والمهتمين به, وستضيف جديداً إلى الجانب المعرفي عن طريق القيام بتحري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير المناسبة لواحد من المقاييس

المعروفة للدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم. وتسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما هي دلالات ثبات قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟
2. ما هي دلالات صدق قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟
3. ما معايير الأداء المشتقة لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟

3.1 تعريف المصطلحات المفاهيمية والإجرائية:

سيتم هنا عرضاً لأبرز المفاهيم والمصطلحات التي وردت في هذه الدراسة لكي تقرأ في سياق مدلولاتها اللغوية والإجرائية وهي كما يلي:

الدافعية المدرسية School Motivation:

تعرف الدافعية المدرسية بأنها مثير داخلي يحرك الطالب للبحث عن نشاطات تعليمية تعلميه ذات معنى, والقيام باستراتيجيات تعلّم تظهر على شكل سلوك يهدف إلى التعلم المدرسي, مع بذل أقصى طاقة للاستفادة منها, وهي شرط أساسي لحدوث التعلم. وتحدد إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب من إجابته على فقرات بعد الدافعية المدرسية المتدنية, وتتراوح بين (12 – 60).

استراتيجيات التعلم Learning Strategies:

هي طرق فردية وذاتية لتنظيم واستخدام المهارات المعرفية والسلوكية التي يطبقها الطالب من أجل التعلم المدرسي أو الصفي أو الأكاديمي, وتتضمن كل من الطرق والمداخل أو مجموعة السلوكات المتبعة لعمليات التعلم من قبل الطالب (عبيد, 2009). وتحدد إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب من إجابته على فقرات جوانب استراتيجيات التعلم التي شملتها هذه القائمة وتتراوح بين (16 – 80).

وتتضمن قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم قياس 10 مجالات أو أبعاد رئيسية مهمة للنجاح الأكاديمي أو المدرسي وهي كالتالي:

1. **استراتيجيات الدراسة:** وتقاس بـ 16 فقرة من الفقرة 1 إلى 16

يشير مفهوم استراتيجيات الدراسة إلى كل الطرق التي تساعد الطالب على تذكر المعلومات للامتحانات, أي أنها المهارات التي يستخدمها الطالب لتساعده على عمليات إدخال وتخزين واسترجاع المعلومات متى شاء, وتعرف بمهارات الاستذكار, أو المذاكرة, وهذه الاستراتيجيات مرتبطة بالكيفية والسلوكات التي تتم بها عمليات التذكر وترميز المعلومات في الذاكرة. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (16 – 80).

2. **تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع:** وتقاس بـ 19 فقرة من الفقرة 17 إلى 35

هي مهارات خاصة بكيفية فهم وتسجيل الملاحظات والمعلومات الجديدة والمهمة, والتي يحصل عليها الطالب في الفصل الدراسي, والتي تكون على شكل رموز أو كتابات تُدون بشكل مختصر, وبالأسلوب الخاص بالطالب. وتتعلق مهارات الاستماع بتلقي المعلومات عن طريق السمع, والتي تشترط الانتباه والتركيز والتفكير لفهم ما يتم سماعه, وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (19 – 95).

3. **مهارات القراءة والاستيعاب:** وتقاس بـ 17 فقرة من الفقرة 36 إلى 52

هي مهارات آلية تلقي المعلومات المكتوبة وكيفية معالجتها للوصول إلى فهم واستيعاب المادة التعليمية, ومن مهارات القراءة والاستيعاب تحديد واستخراج الأفكار المهمة التي تحويها الكتب المدرسية, والتفريق بين الأفكار الأساسية والثانوية, وفهم العلاقات القائمة بينها, ومعرفة التنظيم المتبع في عرض معلومات الكتاب المدرسي, واستنتاج معاني الكلمات غير المألوفة وغيرها. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (17 – 85).

4.مهارات الكتابة والبحث: وتقاس بـ 11 فقرة من الفقرة 53 إلى 63

وهي المهارات الكتابية التي تختص بكتابة الواجبات المدرسية وتنظيمها ووضع الخطط لها قبل البدء في انجازها, بالإضافة إلى مهارات أداء المهمات المدرسية والمهارات البحثية وهي مهارات اختيار المواضيع التي تساهم في المعرفة, وحب العلم والثقافة, ومهارات استخدام الموارد المتاحة في المكتبة سواء كانت سمعية أو مرئية أو مقروءة, واستخدام الحاسب الآلي للبحث في المكتبة, وأنظمة تصنيف الكتب, والوثائق وغيرها. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (11 – 55).

5.مهارات التقدم للاختبار: وتقاس بـ 13 فقرة من الفقرة 64 إلى 76

هي مهارات أداء الاختبارات أو التقنيات المتبعة قبل وأثناء الاختبار, مثل الاستعداد للاختبار, وفنيات الإجابة على أسئلة الاختبارات, والمراجعة بعد الاختبار للاستفادة من الأخطاء. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (13 – 65).

6.مهارات التنظيم: وتقاس بـ 14 فقرة من الفقرة 77 إلى 90

هي مهارات تخطيط وإدارة النشاطات الدراسية, مثل ترتيب المقررات والمواضيع والواجبات بانتظام لكي تُسترد بسرعة وقت الحاجة إليها, وتحديد أماكن انجاز المهام الدراسية, وهذه المهارات تُمثل التقنيات التنظيمية المتبعة في الفصل أو المنزل. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (14 – 70).

7.مهارات إدارة الوقت: وتقاس بـ 16 فقرة من الفقرة 91 إلى 106

تُعبر عن التوزيع الفعال للوقت, مثل وضع البرامج اليومية, والتقديرات الزمنية للخطط الدراسية, وتحديد الأولويات, واستغلال أوقات الفراغ في انجاز مهام دراسية, والالتزام بالمواعيد المحددة. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (16 – 80).

8.الدافعية المدرسية المتدنية: وتقاس بـ 12 فقرة من الفقرة 107 إلى 118

الدافعية المتدنية هي التي تقلل من ثقة الفرد بذاته, وهي المحرك السلبي الذي يقف وراء سلوك المتعلم المدرسي ويقلل من رغبته تجاهه, وترتبط الدافعية المتدنية

بالفعالية الذاتية المنخفضة, التي تعود لمقدار ثقة الشخص في مقدرته على إكمال المهام المطلوبة منه (Ormrod, 1995). وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (12 – 60).

9. **قلق الامتحان:** وتقاس بـ 23 فقرة من الفقرة 119 إلى 141

قلق الامتحان هو حالة توتر تحدث قبل وأثناء الامتحان الذي يعتقد الطالب انه من الصعب اجتيازه. فمن الطبيعي أن يكون هناك قلق في حدود عقلانية, وزيادته أو انخفاضه قد يكون له تأثير على عملية التعلم بأكملها. مما ينعكس على الدافعية واستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة. وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (23 – 115).

10. **مهارات التركيز والانتباه: وتقاس بـ 17 فقرة من الفقرة 142 إلى 158**

هي مهارات القدرة على التركيز والانتباه في فكرة أو مفهوم أو في مشكلة أو موضوع بالتحديد ، والانتباه يعتبر عنصر أساسي للتعلم, ومن أهم العمليات العقلية الضرورية لحدوثه (Luckie & Smethurst 1998). وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا البعد (17 – 85).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

1.1.2 مفهوم الدافعية:

حظيت الدافعية بتزايد اهتمام كثير من علماء القرن الماضي, ومازال هذا الاهتمام مستمراً, باعتبارها واحداً من العوامل الهامة عند النظر في تفسير التغير في السلوك. بالإضافة لدورها في بناء الشخصية وما تلعبه من دور في عملية التعلم والتعليم. وكان الاهتمام بتأثيراتها على الأفراد مثار نقاش بين علماء النفس والتربويين على حد سواء, إذ يعتبر التربويون دافعية التعلم عند الطلبة من المعضلات التي تواجه المعلمين في غرفة الصف, مما يجعلها سبباً رئيسياً لتدني مستوى التحصيل الدراسي, كما ركز علماء النفس على الدافعية باعتبارها مصدراً من مصادر الطاقة البشرية, وأنها الأساس الذي يعتمد عليه في تكوين العادات والميول والممارسات للأفراد, وهي بذلك تعمل على تحريك السلوك وتوجيهه (Chemers, & Garcia 2001).

اشتقت كلمة الدافعية (Motivation) من الكلمة اليونانية الأصل (Motivus), والتي تعني المحفز, وقد تعددت تعريفاتها مع تعدد النظريات وتفسيراتها, وعرفها الكثير من الباحثين في دراساتهم, فمن التعريفات وأشملها تعريف قطامي وقطامي (2000) حيث عرفت بأنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد حسب خطة معينة, وتوجهه لتحقيق غاية ما يشعر بالحاجة إليها, أو بأهميتها المادية أو المعنوية, وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من حاجات الفرد نفسه وخصائصه, وميوله, واهتماماته. أو من البيئة المحيطة به. وهذا يدلنا على أن الدافعية تثير سلوك معيناً يعبر عن حالة توتر داخلية نتيجة وجود نقص أو حاجة تحدث بفعل عوامل داخلية أو خارجية, وتنتهي بتحقيق الهدف الذي يسعى إليه الفرد (الزغول, 2001).

ويشير (نشواتي، 2003) إلى مفهوم الدوافع والدافعية, وعرفها بأنها مفهوم يستخدم للإشارة إلى ما يحض الفرد على القيام بنشاط سلوكي ما, وتوجيه هذا

النشاط نحو وجهة معينة. لذلك فقد أشار إلى ضرورة التعرف على حاجات الفرد وميوله واتجاهاته ورغباته عند حدوث هذا السلوك, وماهية الأهداف التي يسعى إلي تحقيقها, والتي أطلق عليها في مجملها الدوافع.

مما سبق تبين ما تعنيه الدافعية, وما تعني الدوافع, وأن الدافعية ذات تأثير قوي على سلوك الأفراد, وأنها تعمل كموجه له بتخطيط مدروس للوصول إلى هدف معين. وقد تبين أربع وظائف رئيسية للدافعية؛ أولها تستثير السلوك, ثم تؤثر في التوقعات التي يحملها الأفراد تبعاً لأفعالهم ونشاطاتهم, وتؤثر في توجيه سلوك الأفراد نحو المعلومات المهمة التي يتوجب عليهم الاهتمام بها ومعالجتها, وأخيراً تؤدي إلى حصول الفرد على أداء جيد عندما يكون مدفوعاً نحوه, وتنتهي بتحقيق الهدف الذي يسعى إليه الفرد (علاونة, 2004).

2.1.2 مفاهيم ذات علاقة بمفهوم الدافعية:

هناك عدد من الباحثين يستعملون تعريفات مترادفة مع المفاهيم التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالدافع, مثل الحاجة, والحافز, والباعث, وغيرها, ولها مفاهيم متقاربة كما يذكرها (ملحم، 2006) وهي:

1. **الحاجة Need:** وتمثل نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي وتحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها. فالحاجة هنا تعني:
   أ- الشعور بنقص شيء معين إذا وجد تحقق الإشباع.
   ب- حالة خاصة من التوتر النفسي.
   ج- شعور الفرد بالافتقار لشيء معين.
2. **الحافز Drive:** وهي تعني في الغالب المثيرات الداخلية والنواحي العضوية التي تبدأ بالنشاط وتجعل الفرد مستعداً للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية أو البعد عن موضوع معين ويشعر الفرد بها, مثل الإحساس بالضيق أو التوتر أو الألم عند الجوع والعطش...الخ.

3. **الباعث Incentive:** وهي الموضوع الذي يهدف إليه الفرد ويوجه استجاباته سواء تجاهه أو بعيداً عنه. ومن شأنها أن تعمل على إزالة حالة الضيق أو التوتر التي يشعر بها الفرد.
4. **العادة Habit:** ويعتبر مفهوم العادة من المفاهيم المهمة مقارنة بمفهوم الدافعية, إذ أن السلوك الذي يلاقي قوة دافعية وباستمرار يعبر عنه بأنه عادة, والتي تعني قوة الميول السلوكية أو الإمكانات السلوكية. وتأتي العادة بمعنى استراتيجيه يتبعها الفرد في مواقف معينة. وتكمن العلاقة بينهما في أن الدافع يركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة. وبهذا فانه يمكن اعتبار الدافع سبباً فعالاً لزيادة العادات أو السلوكات ذات الفاعلية. وهذا يقودنا إلى زيادة درجة الاقتناع بضرورة قياس الدافعية بجانب العادات الدراسية أو استراتيجيات التعلم.

3.1.2 النظريات المفسرة للدافعية:

لقد تم تناول مفهوم الدافعية في نظريات علم النفس المختلفة, وقد احتل هذا المفهوم حيزاً كبيراً من البحث والدراسة في القرن الماضي, خاصة في العقود الأخيرة منه, مما قاد إلى بناء نظريات للدافعية على نحو مستقل عن المفاهيم والأبعاد الأخرى للشخصية, وذلك اعترافاً بدورها وأهميتها في تفسير السلوك الإنساني وتشكيلة وتعديله, وارتباطها الوثيق بعملية التعلم والتعلم الصفي. وفيما يلي عرض لأبرز هذه النظريات دون التفصيل.

النظرية السلوكية:

تفترض هذه النظرية أن الدافعية نحو التعلم حالة تسيطر على أداء الفرد وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات موصولة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب, وتتحدث هذه النظرية عن الدافعية من منطلق الربط بين الاستجابات وتعزيزات محددة, وبذلك يكون سلوك الفرد محكوماً بهدف الحصول على التعزيز, وترى هذه النظرية انه يمكن تشكيل أية استجابة عن طريق تقديم التعزيزات المتتالية (الزغول, 2006).

فالنظرية السلوكية للدافعية تؤكد دور المعززات الخارجية, وأهميتها في إثارة السلوك وتوجيهه وإدامة النشاط لدى الفرد, لتحقيق الأهداف وتشكيل السلوك وتعديله, وهذا التوجه نحو المعززات الخارجية لا يعني عدم اعترافها بدور الدوافع الداخلية, لكن لم يتحدث أنصار تلك المدرسة بشكل مباشر وصريح عنها, مما أدى إلى كثرة الانتقادات لهذه النظرية, على أساس أن المعززات الخارجية تضعف الدوافع الداخلية وهي الأهم (المحاسنة, 2000).

نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية على أن الدافع هو ما يعبر عن الحاجة التي لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة؛ بل يستدل عليها من الآثار السلوكية التي تؤدي إليها, وبالتالي يرى أنصار هذه النظرية ضرورة إشباع عدد من الحاجات الأساسية الأولية من أجل التوصل إلى حالة من الاتزان والثبات النسبي في السلوك (الزغول, 2006).

النظرية الإنسانية: (نظرية ماسلو للحاجات)

تُنسب هذه النظرية إلى العالم النفسي أبراهام ماسلو إذ عرض نظريته حول تدرج الحاجات الإنسانية حسب درجة أولوية إشباعها, وتقوم هذه النظرية على جملة من الأسس تتمثل كما يلي: (علاونة, 2004)

1. تتدرج الحاجات الإنسانية وفقا لدرجة إشباعها بشكل هرمي يبدأ من الحاجات الدنيا التي تعرف بالحاجات المادية أو الفسيولوجية, وينتهي بالحاجات العليا التي تعرف بحاجات تحقيق الذات.
2. الحاجات التي تؤثر في السلوك الإنساني هي غير الحاجات غير المشبعة.
3. تبدأ الحاجة لإشباع الحاجات العليا بعد إشباع الحاجات الدنيا.

نظرية الحاجة إلى الانجاز:

تركز هذه النظرية على دافعية الانجاز التي تعرف بأنها النظام الشبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الامتياز والتفوق. ومن العوامل المسببة لدافعية الانجاز عند اتكنسون ما يلي: (القضاه, والترتوري, 2006)

1. الدافع للوصول إلى النجاح , ويختلف هذا الدافع بين الأفراد, ففي حين يقبل أفراد على أداء المهام بحماس من أجل الوصول إلى النجاح, فإن آخرين يقبلون على أداء المهام نفسها بالطريقة التي تجنبهم الفشل المحتمل.
2. احتمالات النجاح, وتفاوت احتمالات النجاح وفقاً لطبيعة صعوبة المهام التي يقوم بها الأفراد, فلا تقدم المهام السهلة الفرصة للأفراد لتجربة خبرة النجاح, وان توفر الدافع للوصول إلى النجاح, أما في حالة المهام المتوسطة فإن الفروق في درجة تحصيل النجاح هي التي تؤثر على أداء المهام, وتتفاوت بتفاوت الدافع وراءها.
3. القيمة الباعثة على النجاح, وتتعلق بالمكافآت التي يتوقعها الفرد من النجاح, ويعتبر النجاح حافزاً بحد ذاته.

ويرى علماء النظرية المعرفية أن الدافعية تحرك أفكار المتعلم وبنيته المعرفية, وانتباهه, وتوجهه لمواصلة الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.

4.1.2 الدافعية والتعلم:

لا يمكن حدوث التعلم بدون دافعية, إذ تعتبر شرط من أهم الشروط الأساسية لحدوث التعلم. وتلعب دوراً مهماً في توجيه المتعلمين نحو تحقيق الأهداف التربوية التي نسعى لتحقيقها, وتتضح أهميتها بكونها هدفاً تربوياً في ذاتها, وبذلك تكون واحداً من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة, والفهم, والمهارة وغيرها (Ormrod, 1995).

وكي يحدث التعلم يجب أن يكون الفرد ذا دوافع داخلية, فقد يدفع المتعلم بدوافع خارجية للتعلم إما إرضاءاً للمعلم أو الوالدين أو إدارة المدرسة وكسباً لحبهم وتشجيعهم وتقديرهم لإنجازاته أو الحصول على تشجيع مادي أو معنوي منهم, وتختلف بذلك عن الدافعية الداخلية التي تكون صادرة من المتعلم نفسه, والتي تعتبر شرطاً أساسياً للتعلم الذاتي والتعلم المستمر, ومن المهم نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي إلى المستوى الداخلي, وهنا يتبين لنا أن البداية في استثارة

الدافعية تكون ذات مصدر خارجي, ومع التقدم في العمر والمرحلة الدراسية, وتبلور الاهتمامات والميول, يمكن للمتعلم أن ينتقل إلى المستوى الذي تكون فيه الدافعية المدرسية داخلية, فالدافعية الخارجية تبقى ما دامت الحوافز موجودة, أما الداخلية فتدوم مع الفرد مدى حياته(ملحم, 2006).

إذ تساهم الدافعية الداخلية بشكل إيجابي في عمليات التعلم ونوعيته, ووجد بشكل خاص أن الطلاب ذوو الدافعية المدرسية الداخلية لديهم قدرة أفضل في تطوير استراتيجيات تعلمهم ذاتياً, وأداء أكاديمي أفضل, وقدرة على الإبداع وإدراك أكبر, بعكس الدافعية الخارجية التي ترتبط بتعلم وأداء ومخرجات تربوية ضعيفة, وتحصيل دراسي متدني (غباري, 2008).

5.1.2 الدافعية والتحصيل الدراسي:

تُمثل دافعية التحصيل إحدى الحالات المتميزة من الدافعية بصورة عامة, إذ تعبر عن الحالة الداخلية التي تدفع المتعلم إلى متابعة متطلبات المواقف التعليمية, كما تعبر عن رغبة المتعلم التي تهدف إلى انجاز أي عمل جيد والنجاح فيه, وتتميز هذه الرغبة بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة, والرغبة في العمل بشكل مستقل لمواجهة المشكلات وحلها, بالإضافة إلى تفضيل المهام التي تتضمن مستويات مرتفعة من المجازفة. (القضاه والتروتي, 2006)

ويشير (المحاسنة، 2000) إلى أن الطلبة اللذين يتمتعون بدرجة عالية من دافعية التحصيل الدراسي يركزون على الأهداف التعلمية والأهداف الأدائية أكثر من غيرها, وينشغلون في النشاطات التي تساعدهم على التعلم, ويستخدمون استراتيجيات دراسية مناسبة لكل المواقف والمهام التعليمية المطلوبة منهم, ويعالجون المعلومات بطرق تساعد على تخزينها في الذاكرة طويلة المدى, وينجزون الواجبات الصفية والمدرسية, ويدركون أن التعلم عملية تتطلب بذل الجهود والمثابرة والإصرار, بينما الطلبة ذوو الدافعية المتدنية فهم يهتمون بتحسين صورهم أمام الآخرين أكثر من اهتمامهم بالتعلم والنمو, ولديهم شعور بالإحباط, والفشل, وتجنب القيام بالمهام الموكولة إليهم, والانسحاب من المواقف التي تواجههم. فمن الضروري تطبيق

المقاييس التي تبين الأبعاد المؤثرة على التحصيل الدراسي والمرتبطة بالدافعية, وتكريس البحث في معوقات الدافعية المدرسية أو مقوماتها.

6.1.2 مفهوم استراتيجيات التعلم:

هناك مصطلحات عديدة تُستخدم عادة للدلالة على معنى إستراتيجيات التعلم مثل أساليب التعلم, أو مداخل التعلم, أو عادات التعلم, ولكل منها في الواقع محدداته المفاهيمية, وجميعها تستظل بمظلة إستراتجيات التعلّم. ويشير مصطلح الإستراتيجية عامة إلى جملة إجراءات متوالية منتقاة ومتفاوتة في الطول والتعقيد لمعالجة مهمة أو أكثر لتحقيق هدف محدد, ويمكن أن تتعلق بإجراءات عامة مثل التنظيم المقصود لبلوغ هدف معين, أو خاصة جداً مثل أن يطرح الطالب على نفسه أسئلة ليتأكد من فهمه الجيد لنص معين.

وتفترض كل إستراتيجية كما يذكرها (غنيم، 2003) ما يلي:

1. أن يتوفر لدى الفرد مجموعة واسعة من الإجراءات تسمح لـه باختيـار معين بالفعل. فإن غياب الاختيار يفضي إلى أن تصبح المـسألة متعلقـة بمفهوم الإجراء.
2. القيام بانتقاء حسب الهدف المتبع وخصائصه المهمـة, ومعرفـة الفـرد بإمكانياته الذاتية, ويفترض هذا الانتقاء التعرف على العديد مـن الأبعـاد وكيفية التنسيق بينها, وإن يقترن أكثر بحـل المـشكلات. فـإذا كانـت الإجراءات المتبعة تأتي حسب شرط أو شروط محـدده بدقـة, فإننـا لا نتحدث هنا عن إستراتيجية بل عن مفهوم الإجراء.
3. التحكم بالاستمرارية الإجرائية وتقييمها, والتحكم يستلزم الانتباه, والتقيـيم يستلزم تحكماً مزدوجاً في علاقته بالانتظار المرتبط بالهدف المحدد مـن جهة؛ وفي علاقته بالملائمة النسبية للإجراء الذي تم انتقاؤه مـن بـاقي الاستراتيجيات من جهة أخرى.

وتعرف استراتيجيات التعلم: بأنها طرق فردية ذاتية لتنظيم واستخدام مجموعة من المهارات لتعلم المحتوى الأكاديمي والنشاطات غير الأكاديمية وانجاز المهمات الأخرى بشكل أكثر فعالية (Schumaker & Deshler, 1992).

استراتيجيات التعلم الفعالة تتضمن عدداً من المهارات التي يجب على الطالب امتلاكها ومنها: تحديد المعلومات المهمة, وأخذ الملاحظات, ووضع خطوط أسفل المعلومات المهمة, واسترجاع المعرفة السابقة حول الموضوع وربطها معه, والتنظيم, والتوسع, والتلخيص, والمراقبة الشاملة, وغيرها.

أما استراتيجيات التعلم المعرفية فيمكن تعريفها بأنها مجموعة الإجراءات المستخدمة للتعلم، تنفذ في صورة خطوات وتتحول كل خطوة إلي أساليب أو تكتيكات جزئية تتم في تتابع مقصود ومخطط لتحقيق الأهداف بفاعلية أكبر وبقدر واضح من المرونة, التي تلزم لخلق مناخ ايجابي للتعلم مثل التغلب على القلق, وتحسين الكفاءة الذاتية, وتطوير اتجاهات ايجابية نحو التعلم. (حسين، 1997).

7.1.2 مفاهيم ذات علاقة بمفهوم استراتيجيات التعلم:

تعددت المفاهيم التي تدل على معنى استراتيجيات التعلم منذ الثمانينات من القرن الماضي, وعرفت بأنها مهارات الدراسة (Study Skills), وعادات الدراسة (Study Habits), كما تم تسميتها بالعادات والاتجاهات الدراسية, وكذلك اتجاهات وطرق الدراسة, ثم جاءت تحت اسم استراتيجيات التعلم والدراسة (Learning and Study Strategies) (Ince & Priest, 1998). وسنحاول بشيء من الاختصار الوقوف على معنى المهارة والعادة. وعلاقتها باستراتيجيات التعلم.

المهارة Skill: هي خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة، بحيث تتم تأديته بطريقة ملائمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة. ومن معاني المهارة أيضا الكفاءة والجودة في الأداء. وسواء استخدم المصطلح بهذا المعنى أو ذاك؛ فإن المهارة تدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان، **أولهما:** أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين، **وثانيهما:** أن يكون منظماً بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في

أقصر وقت ممكن, وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر. (صادق، وأبو حطب، 1994).

وتعرف المهارات الدراسية Study Skills بأنها مصطلح يشير إلى عدد كبير من المهارات التي تهدف إلى تطوير الفاعلية الذاتية وفاعلية التعلم لدى الطلاب, وهي مجموعة من المهارات التي ترتبط باكتساب وتسجيل وتنظيم وتركيب وتذكر واستخدام المعلومات والأفكار التي يتلقاها الطالب في المدرسة, والتي يمكن اعتبارها استراتيجيات تعلم مثل مهارات كتابة وتدوين الملاحظات, وأساليب التذكر, وإجراءات تقديم الامتحانات, ومهارات التنظيم, وتنظيم الوقت, ومهارات الوعي الذاتي (الحريقي, 1993).

وبالتالي يمكن اعتبار المهارات الدراسية مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يستخدمها الطلبة عند تعاملهم مع المهمات التعليمية والتعلمية, وتأخذ هذه الإجراءات جملة من الأشكال من مثل الإصغاء, وأخذ الملاحظات, والحضور الصفي, وإتباع التعليمات, واستراتيجيات الإدراك, والمراجعة, والتسميع, وتنظيم المادة الدراسية, ومهارات الاستعداد للامتحان والتعامل معه.

8.1.2 التوجهات الحديثة لاستراتيجيات دراسية فعالة:

يتوجه الانتباه في الدراسات الحديثة إلى فهم أعمق للاستراتيجيات الدراسية, فقد بدأ الاهتمام ينصب على دور فعال ونشط للمتعلم, إذ يمكنه من معالجة المعلومات وتنظيمها بشكل يسهل من استرجاعها وفهمها من خلال تنظيم التعلم ذاتياً, وأن لا يكون متلقياً سلبياً. واعتبار التعلم عملية نشيطة يقوم فيها المتعلم بالبحث عن المعرفة ويسعى إليها. ومع تقدم الطلبة بالعمر فإنهم يطورون استراتيجيات فعالة لمراقبة عملياتهم المعرفية, بذلك سيتكون لديهم مستوى من الوعي يمكنهم من بلوغ الهدف من خلال مراقبة تفكيرهم والتحكم به, وهذا ما يسمى فوق المعرفة أو ما وراء المعرفة. إذ يتسق هذا المفهوم مع أفكار علماء التعلم الاجتماعي المعرفي, حول تنظيم الذات (أبو علام, 2004).

النظرية المعرفية الاجتماعية:

أدى تطور النظرية المعرفية الاجتماعية خلال السنوات الماضية, إلى تطور عدد من المفاهيم, منها:

التعلم المنظم ذاتياً: ويستند التعلم المنظم ذاتياً إلى الفرضية الأساسية التي تفيد بأن المتعلم يسهم بفاعلية وبدرجة كبيرة في تحقيق أهداف التعلم الأكاديمي, إذ يقوم المتعلم بتوظيف العمليات الذهنية كي يحقق أهدافه, ويعرف باريس وباريس (Paris & Paris, 2001) التعلم المنظم ذاتياً بأنه تأكيد الضبط والاستقلال الذاتي للفرد الذي يراقب ويوجه وينظم أداءه وأفعاله نحو اكتساب الأهداف المعرفية بمرونة وخبرة وتطوير الذات.

أما زيمرمان (Zimmerman, 1998) فقد عرفه بأنه العملية الذهنية المعرفية التي ينشط فيها المتعلم ويستثمر من خلالها أداءه حتى يتمكن من تحقيق أهدافه الأكاديمية بشكل منتظم, وهو عملية يكون فيها الفرد مشاركاً بدافعية ومستوى معرفي وسلوكي نشط.

وحتى يصنف الطالب بأنه متعلم منظم ذاتياً فإنه يجب أن يتضمن استخدام استراتيجيات محدده لتحقيق الأهداف الأكاديمية التي تبنى من خلال الكفاءة الذاتية المدركة للفرد, وأن هناك ثلاثة أبعاد أساسية للتعلم المنظم ذاتياً كما يذكرها (غنيم، 2003) وهي:

1. استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. وهي الأفعال والعمليات التي يقوم بها المتعلم لاكتساب المعلومات والمعارف والمهارات.
2. الكفاءة الذاتية المدركة: وهي إدراك الفرد لقدرته على تنظيم واستخدام الأفعال اللازمة للوصول للأداء المطلوب لمهمة ما.
3. أهداف التعلم التي يضعها المتعلم لنفسه, ويقصد بها الأهداف الأدائية المتعلقة بالمهام الدراسية, والأهداف الأكاديمية مثل الحصول على الشهادة أو التقدير الاجتماعي.

الجانب المعرفي واستراتيجيات التعلم: ليس المعرفيون فقط هم الذين فكروا في طبيعة التنظيم الذاتي, فقد تناول السلوكيون هذا الموضوع, إلا أن المنظرين

المعرفيين الاجتماعيين مسئولون عن وضع الأسس التي بنى عليها المنظرون الآخرون أفكارهم, حول طبيعة التنظيم الذاتي وأهميته.

تبيّن لنا مما سبق أهمية تنظيم الذات, إذ تتضمن عمليات معرفية بالإضافة إلى السلوك, فمن عوامل التنظيم الذاتي وضع المعايير وتحديد الأهداف, واختيار الأنشطة حسب اعتقادهم بالنجاح فيها, والحكم الذاتي على السلوك لما يرونه من الآخرين, ورد الفعل الذاتي والشعور بالفخر مثلاً, والبدء بالتعزيز الذاتي, فهي في مجملها عوامل معرفية أكثر منها سلوكية في طبيعتها (Zimmerman, 1998).

ولقد طبق النفسانيون في السنوات الأخيرة مفهوم تنظيم الذات بشكل أكثر صراحة لضبط الفرد لعملياته العقلية, وهم الآن يتكلمون عن التعلم المنظم ذاتياً, أو التنظيم الذاتي للتعلم, بالإضافة إلى التنظيم الذاتي للسلوك. ومثال ذلك أن الذين يتعلمون بالتنظيم الذاتي يضعون أهداف النشاط التعليمي, ويختارون الاستراتيجيات التي تساعدهم على تحقيق هذه الأهداف, ويراقبون تقدمهم نحو أهدافهم, وقد يعدلون من استراتيجياتهم إذا لزم الأمر(أبو علام, 2004).

ما وراء المعرفة: نتيجة لأبحاث فلافيل (Flavel, 1979) المشار إليه في (بقيعي, 2004) على الذاكرة فقد استخدم مصطلح ما وراء الذاكرة أولاً, ثم استخدم لاحقاً ما وراء المعرفة والذي عرفه بأنه: معرفة الفرد الخاصة المرتبطة بعملياته المعرفية ونتاجاتها, التي تعود إلى المراقبة الفاعلة والضبط المترابط لهذه العمليات.

ويدل مفهوم ما وراء المعرفة على معرفة الأفراد بتعلمهم وبالعمليات المعرفية التي يمرون بها أثناء التعلم, وتنظيمهم لهذه العمليات لتأكيد وزيادة التعلم والتذكر. ويزداد تعلم الطلبة وتحصيلهم الدراسي كلما زاد توجههم نحو ما وراء المعرفة (أبو علام, 2004).

ويمكن النظر إلى ما وراء المعرفة على أنها " المنظم" لتعلم الفرد. فهي المرشد لتجهيز المعلومات وتراقب فاعلية الاستراتيجيات المختلفة التي يستخدمها المتعلم في موقف تعليمي.

9.1.2 التعلم الفعال واستراتيجيات التعلم:

في ضوء استعراض التعريفات والمفاهيم السابقة لاستراتيجيات التعلم, وأهم التوجهات الحديثة لاستراتيجيات دراسية سليمة وفعاله, يمكن القول بأن استراتيجيات التعلم تمثل مدى واسعاً من المهارات المعرفية والمهارات ما وراء المعرفية, والتي تعتبر من العمليات المهمة في معالجة المعلومات بالتنظيم الذاتي. والتي تهدف إلى زيادة فعالية الطلبة في اكتساب وتسجيل وتنظيم وتركيب وتذكر واستخدام المعلومات.

بشكل عام فإن الحديث عن استراتيجيات التعلم أو استراتيجيات الدراسة, يشير إلى عملية معرفية أو أكثر لإنجاز مهمة تعلم معينة, ويتطلب الحديث عن الدافعية التحدث عن تأثيرها في سلوك الفرد بتوجيهه إما إيجابا أو سلبا. والهدف هو الوصول إلى التعلم الفعال. وهذا يدعو إلى بيان أهمية هذه الاستراتيجيات للتعلم, وتوضيح ما تشتمل عليه هذه الاستراتيجيات من مهارات وطرق قد تفيد من يبحث عن العلم والتعلم.

10.1.2 مهارات واستراتيجيات التعلّم:

ظهرت في السنوات الأخيرة من القرن الماضي العديد من الدراسات التي تبحث في التعلم وكيف يتعلم والأدوات والمقاييس مثل قائمة الدراسة واستراتيجيات التعلم والتي بناها وينستن (Weinstein, 1987), وإستبانة استراتيجيات الدافعية نحو التعلم (Pintrich, , & Garcia, & Mckeachie, 1991) وقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم (SMALSI) المطورة من قبل ستراود (Stroud, 2006). والتي تهدف إلى التوصل إلى قياسات تتضمن العديد من الاستراتيجيات أو المهارات أو العادات الدراسية وهي:

1. **استراتيجيات الدراسة:**

هي المهارات التي يستخدمها الطالب لتساعده على عمليات استقبال وتخزين واسترجاع المعلومات, وتعرف بمهارات الاستذكار, وتتضمن اكتساب الأفكار الرئيسية في الدرس, وتوقع الأسئلة التي ربما يسأل عنها المدرس في الاختبار, وبذل جهود إضافية للمواضيع المهمة, وأخذ فترات راحة بين جلسات الاستذكار, وتقبل

متطلبات المواد الدراسية, والاهتمام بالأنشطة الصفية وغير الصفية, ووضع الخطط لتذكر المعلومات, ومن مساعدات التذكر التي ذكرها (الحريقي، 1993):

التصور: وهي الإستراتيجية التي يتم فيها استحضار صور متخيلة للخبرات التي يراد تعلمها دون وعي أو قصد, والتصور هو استخدام صور ذهنية تخيلية لتمثيل المعلومات والاحتفاظ ببعض صفاتها الحسية القابلة للإدراك.

إستراتيجية السلسلة: ويتم فيها استخدام روابط حسية بصرية يجدها المتعلم بين الفقرات المضمنة في قائمة من أجل المساعدة على استدعاء تلك الفقرات.

إستراتيجية الكلمة المفتاحية: تستخدم هذه الإستراتيجية روابط بين كلمات جديدة, وكلمات مألوفة تبدو مألوفة.

إستراتيجية الكلمة اللاقطة: وتستخدم الصور المعدلة للفقرات, من أجل تذكرها مرتبطة مع كلمات معروفة, من أجل المساعدة على تذكرها.

إستراتيجية الموقع: وهي تشبه إستراتيجية الكلمة اللاقطة, وحتى يتم استخدام الطريقة, فإن المتعلم يقوم بإنشاء روابط بين الكلمات التي يراد تذكرها وأماكنها, وليس تذكر الكلمات ذات المعنى.

الوعي: ويتم التركيز في هذه الإستراتيجية على وعي المتعلم وسيطرته على الخبرة التي يواجهها, وحينما ينتبه المتعلم إلى الخبرة يزداد وعيه بعناصرها.

نظام الكلمات البديلة: وهي إستراتيجيات لجعل الأشياء غير الحسية حسية وذات معنى.

2. تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع:

تدل مهارات تدوين الملاحظات على المهارات الخاصة بكيفية تسجيل الطالب للملاحظات والمعلومات الجديدة والمهمة بشكل مختصر ومكتوب وإعادة ترتيبها وتصحيحها لتسهيل الرجوع إليها, وتعرف بأنها إجراءات أو أسلوب لتسجيل المعلومات من المعلم داخل الحصة أو المحاضرة بهدف تعلمها واسترجاعها ودراستها فيما بعد, وكلما احتوت على رموز أو رسومات لها دلالاتها لدى الطالب تحققت فعاليتها كمساعدة للتذكر وعمليات الذاكرة, وتعتبر هذه المهارات أسلوباً قيماً

لجمع المعلومات, وتنظيمها, وتهدف إلى تشجيع الطلبة على أن يصبحوا متعلمين مستقلين من خلال معالجة المعلومات وكتابتها بلغتهم الخاصة (الزغول, 2001).

أما فيما يخص العلاقة بين تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع هنا, فإن التدوين الفعال للملاحظات الصفية يعتمد اعتمادا كلياً على كفاية مهارات الاستماع, فكلما تمتع الطالب بمهارات استماع جيدة كان لديه استعداد لأن يكتب الملاحظات التي يرى بأنها مهمة, مثل كتابة ملاحظات عن الأسئلة التي يتوقع أن يسأل عنها المدرس في الامتحان, كما تساعد الطالب في المشاركة والمناقشة أثناء الدرس, وتساهم أيضاً في زيادة مهارات الانتباه والتركيز والتفكير للوصول لفهم المعلومات التي يتم تعلمها (خزام وعيسان, 1993).

3. مهارات القراءة والاستيعاب:

هي مهارات آلية تلقي المعلومات المكتوبة وكيفية معالجتها للوصول إلى فهم المادة التعليمية واستيعابها, ومن هذه المهارات تحديد الأفكار واستخراجها, التفريق بين الأفكار الأساسية والثانوية, فهم العلاقات القائمة بين الأفكار, ومعرفة التنظيم المتبع في عرض الأفكار والمعلومات في الكتاب المدرسي, واستنتاج معاني الكلمات غير المألوفة. والتي تعتبر من أهم مهارات التعلم لأنها السلوك الدال على الدراسة, وللقراءة أنواع مختلفة, ولعل أهمها القراءة للدراسة (Reading to Study), والهدف من هذه القراءة هو إتقان ما تم قراءته, ولتحقيق هذا الهدف يرى هارمان وفريمان المشار إليها في (صادق, وأبو حطب، 1994) أن القراءة الجيدة تمر بخمس مراحل أساسية هي:

المسح (Survey): والمسح هنا يشير إلى القراءة السريعة مع ضرورة الفهم, وتتضمن النظر إلى العنوان, والمؤلف, وقراءة المقدمة, وصفحة المحتويات, وهي تعطي القارئ انطباعا عاما عن نوع الكتاب الذي يود قراءته. **والسؤال (Question):** قبل الشروع بقراءة كتاب أو فصل, فإنه من المفضل أن يطرح القارئ على نفسه بعض الأسئلة مثل: ماذا يتوقع أن يحصل من هذا الكتاب؟ وما هي النقاط التي يتوجب عليه أن يهتم بها بشكل خاص؟. **والقراءة (Read):** من الأفضل قراءة الفصل أو الدرس مرتين على الأقل بشكل سريع قبل دراسته بالتفصيل, وذلك

لأخذ الفكرة الأساسية في كل فقرة, ومن ثم النظر إلى التفاصيل. **والاستدعاء (Recall):** وهي المرحلة التي تلي مرحلة القراءة لكل الفصل أو لبعض أجزاء منه وبخاصة إذا ما كان هذا الفصل طويلاً أو معقداً, وتتضمن محاولة استرجاع كل الأفكار الرئيسية في الفصل والمراد تذكرها, ومن الأفضل استرجاعها بصوت مرتفع. **والمراجعة (Review):** وهي مرحلة فاحصة تلي مباشرة مرحلة الاستدعاء, وهي تعني النظر للفصل الذي تمت قراءته بشكل تام, من أجل تذكر أفضل للمعلومات وتصحيح عملية الاستدعاء.

4. مهارات الكتابة والبحث:

وهي مهارات الكتابة بشكل عام وكتابة الواجبات والمهام البحثية بكامل متطلباتها, مثل مهارات استخدام الموارد المتاحة في المكتبة سواء كانت سمعية أو مرئية أو مقروءة, واستخدام الحاسب الآلي للبحث في المكتبة, وأنظمة تصنيف الكتب, والوثائق وغيرها.

وتتضمن هذه المهارات تنظيم الأفكار والاستخدام المناسب لعلامات الترقيم, والتهجئة, وقواعد اللغة, ومهارات التخطيط والتنفيذ, كما تساهم في رفع مستوى المهارات الكتابية بشكل عام, وتسود في التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب, وتتطلب الكتابة خصائص مهمة كالبصرية والحركية, والتآزر الحسي البصري, واستخدام العضلات الصغيرة, والتي قد تعوق بعض الطلاب عن التعلم مثل طلاب التربية الفكرية أو صعوبات التعلم.

5. مهارات التقدم للاختبار:

هي مهارات تقديم الاختبار, أو أداء الاختبارات أو التقنيات المتبعة قبل الاختبار وأثناءه, مثل الاستعداد للاختبار, وفنيات الإجابة على أسئلة الاختبارات, والمراجعة بعد الاختبار للاستفادة من الأخطاء.

وتتضمن قراءة الأسئلة وفهم التعليمات, وتحديد الكلمات الرئيسية في الأسئلة, وتسجيل الإجابات بشكل مناسب, والبدء بإجابات الأسئلة الأسهل ثم الأصعب, وتلخيص الأفكار الأساسية تحت كل سؤال قبل كتابته على ورقة الإجابة, وأن يكتب إجاباته بخط واضح, وفي نهاية الاختبار المراجعة وتصحيح الأخطاء الموجودة في

الإجابات السابقة, ويلزم الحضور المبكر لقاعة الاختبار, مجهزاً بالأدوات اللازمة لتقديم الاختبار.

6. **مهارات التنظيم:**

هي مهارات تخطيط النشاطات الدراسية وإدارتها, مثل ترتيب المقررات والمواضيع والواجبات بانتظام لكي تُسترد بسرعة وقت الحاجة إليها, وتحديد أماكن انجاز المهام الدراسية, وهذه المهارات تمثل التقنيات التنظيمية المتبعة في الفصل أو المنزل.

وتتضمن إنشاء القوائم للأمور التي يجب انجازها, ومهارات انجاز المهام الكبيرة, واستخدام المفكرة, وتنظيم الكتابات والملاحظات.

7. **مهارات إدارة الوقت:**

وهي مهارات تنظيم ذاتيه, وتُعبر عن التوزيع الفعال للوقت, مثل وضع البرامج اليومية, والتقديرات الزمنية للخطط الدراسية, وتحديد الأولويات, واستغلال أوقات الفراغ في انجاز مهام دراسية, والالتزام بالمواعيد المحددة.

وتتضمن تنظيم النشاطات اليومية, وتنظيم البرامج الأسبوعية, والشهرية, وفهم الكيفية التي يدار فيها الوقت وإعادة تنظيم الوقت إذا ما كان هناك حاجة لذلك, وتحديد النشاطات حسب أولويتها وأهميتها,

ومن أجل تحقيق عملية دراسية بالمستوى المطلوب المحقق للنجاح والتفوق, يستطيع الطالب أن يضع جدولاً دراسياً بحيث يتضمن: ساعات الدراسة, وأوقات الفراغ لكل يوم أو أسبوع, على أن يلتزم بهذا الجدول باستمرار, وقبل البدء بالدراسة فمن الأفضل أن يجد مكاناً خاصاً ومناسبا للدراسة يكون بعيداً عن مصادر الإزعاج والمشتتات, وأن تتوفر لديه التجهيزات والوسائل اللازمة لدراسته حتى لا يضيع وقته بالبحث عنها, إلى جانب استعداده النفسي, خاصة للامتحانات (عبيد, 2009).

8. **الدافعية المدرسية المتدنية:**

الدافعية المتدنية هي التي تقلل من ثقة الفرد بذاته, وهي المحرك السلبي الذي يقف وراء سلوك المتعلم ويقلل من رغبته في التعلم, وترتبط الدافعية المتدنية

بالفعالية الذاتية المنخفضة, وترجع الفعالية الذاتية لثقة الشخص في مقدرته على إكمال المهام المطلوبة منه (بقيعي, 2004).

وتتضمن الأفكار السلبية التي يحملها الطالب عن النظام المدرسي, وعدم انجاز الواجبات, والتأخر في تسليمها, والشعور بأن باقي الطلبة أفضل منه في التعلم.

9. قلق الامتحان:

القلق كما يعرفه (زهران، 1997) بأنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي ويصاحبها أعراض نفسية وجسمية. وقلق الامتحان هو حالة توتر تحدث قبل وأثناء الامتحان الذي يعتقد الطالب انه من الصعب اجتيازه.

إن العديد من الطلاب يعانون من قلق الامتحان, ويشتمل على مكونات انفعالية وإدراكية, إذ يشير البعد الانفعالي لقلق الامتحان إلى ردود الأفعال السلوكية أو الطبيعية لمواقف اختباريه مثل الخوف, والعصبية, والضغط النفسي. أما البعد الإدراكي لقلق الامتحان فيشير إلى المخاوف الإدراكية حول أداء الطالب مثل القلق المتعلق بطبيعة الامتحان, وتوقعات الأداء السلبي.

ويعد القلق واحداً من المشاعر الأساسية الطبيعية لدى الإنسان, مثل الغضب والفرح والحزن, ويظهر القلق في المواقف التي يقيمها الفرد على أنها مهددة وغير مضمونة, ويصعب السيطرة عليها. ويتفق الباحثون النفسيون على أن القلق أو الخوف عبارة عن شكل طبيعي من ردود الأفعال البيولوجية في الإنسان (زهران, 1997).

ويعد القلق في حدوده الاعتيادية دافعاً ايجابياً للعمل, ومفيداً قبل الدراسة بالنسبة للطالب, ولكنه إذا زاد عن حد الاعتدال, انقلب تأثيره سلبياً على الأداء والدراسة.

ويمكن التعامل مع القلق من خلال استراتيجيات متعددة, مثل: التدريب على حل المشكلات, وضبط الانفعالات والتحكم فيها, والوقاية من القلق. وتركز إستراتيجية حل المشكلات على التخطيط للدراسة وتكون مهاراتها من خلال وضع جدول دراسي, أو أخذ الملاحظات الجيدة أثناء الدروس, أو البحث عن مكان مريح

للدراسة, وتركز إستراتيجية ضبط الانفعالات على محاولة تقليص مشاعر القلق وعلى سبيل المثال تخفيف القيود المفروضة على الفرد من البيئة المحيطة, أو عن طريق وصف المشاعر, والاسترخاء, والحديث الايجابي مع الذات, وإستراتيجية الوقاية من القلق نختصرها بإتباع مهارات التنظيم.

10.مهارات التركيز والانتباه:

هي مهارات القدرة على التركيز والانتباه في فكرة أو مفهوم أو في مشكلة واحدة، مع ضرورة الوعي لهذا الانتباه وتجنب الانبهار الذهني, والانتباه يعتبر عنصراً أساسياً للتعلم, وأهم عوامل تحسين الذاكرة (Luckie & Smethurst 1998).

وفي نهاية استعراض استراتيجيات التعلم تجدر الإشارة هنا إلى إن لكل طالب طريقته في الدراسة والتعلم, وقد لا يتفق هذا الطالب مع طالب آخر اتفاقاً كاملاً في الطريقة التي يتعلم بها أو الاستراتيجيات التي يتبعها, ولكن مما يميز الطلبة عن بعضهم بعضاً مستوى التحصيل الدراسي الخاص بكل منهم, في المحصلة النهائية... لنتفق على أنه لا يوجد ما هو حسن وما هو سيء من استراتيجيات التعلم. إنما ما هو فاعل أو غير فاعل من تلك الاستراتيجيات.

ولا بد من الإشارة هنا إلى أن التحصيل الدراسي يتأثر باستراتيجيات التعلم, كما يتأثر كذلك بالدافعية المدرسية, إلا أنه قد تتوفر لدى الطالب دافعية إنجاز مرتفعة, ورغم ذلك يحقق تحصيلاً منخفضاً بسبب افتقاره للإستراتيجيات الدراسية المناسبة, وإتباعه لإستراتيجيات دراسية غير صحيحة. كذلك فقد يكون لدى الطالب معرفة جيدة بالاستراتيجيات الدراسية الصحيحة, ورغم ذلك يحقق مستوى منخفضاً من التحصيل الدراسي بسبب انخفاض دافعيته المدرسية.

وإن اقتران الدافعية المدرسية (الدافع) مع تطبيق استراتيجيات التعلم السليمة (السلوك) قد يؤدي إلى تحصيل دراسي مرتفع (الهدف), وقد وضح (قطامي، 1994) أن ذوي التحصيل العالي يتصفون بارتفاع الدافعية المدرسية وتطبيقهم لإستراتيجيات تعلم جيدة. لذلك فهي من المتغيرات والعوامل التي يمكن أن تؤثر في تحسين التعلم لدى الطلاب, وزيادة تحصيلهم الدراسي.

2.2 الدراسات السابقة:

في ضوء الإطلاع على الدراسات السابقة في مجال الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم وجدت دراسة طورت القائمة, ودراسة تناولت قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم وهي كالتالي:

وأجرى(مرزوق, 1993) دراسة هدفت إلى التعرف علـى العلاقـة بـين مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم والأداء الأكـاديمي للطلبة داخل الفصل. طبقت على عينة تكونت من(180) طالباً مـن طلبـة المرحلـة الثانويـة بالإسكندرية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين مكونات الدافعية واسـتراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم, ووجود ارتبط ايجابي بين الأداء الأكأديمي واستراتيجيات التعلم ذاتي, ووجود فروق تعزى للمستوى الصفي ولصالح الصف الأدنى.

وأجرى(قطامي وقطامي, 1996) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر متغير الجنس والصف، ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفيـة للـتعلم عنـد الطلاب المتفوقين دراسياً في الصفين السابع والعاشر في منطقة الأغوار الوسـطى مقياس الدافعية المعرفية للتعلم والصورة الأردنية لمقياس التحصيل الذهني (لمقياس الضبط الداخلي). وأظهرت النتائج أن الطلاب المتفوقين دراسياً، لديهم القدرة علـى السيطرة على المهمات التحصيلية التي يكلفون بها، لأنها الطريقة المقبولة التي يمكن بها تلبية حاجاتهم وتفوقهم, وأن الدافعية المعرفية للتعلم ترتبط بالعمر، واعتبار هـذا المتغير متغيراً نمائياً تطورياً.

وأجرى أيشيل وكوفـاني(Eshel & Kohavi, 2003) دراسة هدفت إلى فحص العلاقـة بـين استراتيجيات التعلم الذاتي والتحصيل الأكـاديمي. وقد تكونت عينة الدراسة من(302) طالبا من طلبة الصف السادس. وأشارت نتـائج الدراسـة إلـى وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بـين استراتيجيات التعلم الذاتي والتحصيل الأكاديمي.

قامت ستراود(Stroud, 2006) بدراسة طورت قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory (SMALSI), واشتملت على 10 أبعاد لقياس الدافعية المدرسية

واستراتيجيات التعلم هي: (استراتيجيات الدراسة, تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع, مهارات القراءة والاستيعاب, مهارات الكتابة والبحث, مهارات التقدم للاختبار, مهارات التنظيم, مهارات إدارة الوقت, الدافعية المدرسية المتدنية, قلق الامتحان, مهارات التركيز والانتباه), وبلغ عدد فقراتها 170 فقرة, بصياغة مناسبة لفئة المراهقين من عمر 13 – 18 سنة, وتم تطبيقها على عينات صغيرة للتأكد من مستوى مقروئيتها وملائمتها لمتغيرات الجنس والعرق والعمر, وطبقت على عينة معيارية بلغ عددها (2921) من الطلاب والطالبات. وقد أظهرت نتائجها مؤشرات اتساق داخلي مرتفعة باستخدام معادلة كرونباخ الفا بلغت(0.77) إلى (0.91), وتم التحقق من صدق القائمة من خلال صدق البناء, وكان يعول على نتائجها بأنها مناسبة للتطبيق والنشر على مدى أوسع.

وأجرى(Hornery & Craven& Ali & Yeung, 2008) دراسة هـدفت إلـى التعرف على الفروق في دافعية القراءة , طبقت الدراسة على(275) من طالبة فـي احدي المدارس الابتدائية في استراليا من الصف الثاني إلى الصف السادس. طبـق عليهم استبيان الدافعيـة متعـدد الأبعـاد(Multi-Dimensional Domain-Specific Motivation Questionnaire). وأشارت النتائج إلى أن وجود فروق فـي الدافعيـة وأبعادها تعزى للمستوى الصفي حيث كان طلبة الصف الثاني الابتدائي الأول فـي الدافعية مقابل بقية الصفوف.

وتناولت دراسة (البلوي، 2009) قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم, والتي كان هدفها استخراج الخصائص السيكومترية للقائمة التي طبقتها على طالبات من (الصف الأول متوسط – الثالث الثانوي) في البيئة السعودية, حيث اشتملت القائمة على (10) أبعاد لقياس الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم هي: (استراتيجيات الدراسة, تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع, مهارات القراءة والاستيعاب, مهارات الكتابة والبحث, مهارات التقدم للاختبار, مهارات التنظيم, مهارات إدارة الوقت, الدافعية المدرسية المتدنية, قلق الامتحان, مهارات التركيز والانتباه), وطبقت الدراسة على (1465) طالبة, من طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية اللاتي تتراوح أعمارهن من (13 – 18) سنة.

كما وأجرى (الغرايبة, 2010) دراسة هدفت إلى بناء مقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة لقياس استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم, والتعرف علـى أبعـاده, وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم, وطبقـت الدراسـة على عينة تكونت من(453) طالباً, وبعد إجراء التحليل ألعـاملي تكـون المقيـاس بصورته النهائية من(27) فقرة. وقـد أفـرزت نتـائج التحليـل العـاملي ثـلاث استراتيجيات فرعية هي(الإستراتيجية المعرفيـة, وإسـتراتيجية التوجيـه الـذاتي, وإستراتيجية ما وراء المعرفة). وأشارت النتائج إلى تمتع المقياس بأبعـاده الثلاثـة بمعاملات صدق وثبات جيدة, ووجود علاقة بين أبعاده من جهة والتحصيل الدراسي من جهة أخرى. وتوصلت نتائج الدراسة إلى مؤشرات صدق ملائمـة لأغـراض الاستخدامات التربوية, وبلغت معاملات ثبات أبعاد القائمة بطريقة الاتساق الـداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفـا (0.77, 0.80, 0.77, 0.60. 0.72, 0.64, 0,70, 0.78, 0.88, 0.70) على الترتيب السابق لأبعاد القائمة. إذ كانـت هـذه النتـائج مقاربة لنتائج الدراسة الحالية.

تعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة مجال الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم كل منهما على حدا, وتناولت علاقة كل منهما مع متغيرات أخرى كالتحصيل وتتشابه هذه الدراسة مع كل من دراسة ستراود(Stroud, 2006) بدراسة طورت قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory (SMALSI), ودراسة (البلوي، 2009).

وتأتي هذه الدراسة بهدف اشتقاق الخصائص السيكومترية تحـري الخـصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

1.3 أفراد الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في مدينة تبوك خلال العام الدراسي 1430-1431 هـ 2009-2010م, واللذين بلغ عددهم (9330) طالباً، حسب إحصائية إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك بتاريخ 1430/10/18هـ, موزعين على 32 مدرسة, ويتوزعون على صفوف المرحلة المتوسطة الثلاثة حسب ما يوضحه الجدول رقم (1) التالي.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة

الصف	عدد الطلاب	النسبة المئوية
الأول متوسط	3331	% 35.70
الثاني متوسط	3140	% 33.66
الثالث متوسط	2859	% 30.64
المجموع	9330	% 100

وتكونت عينة الدراسة النهائية من (1100) طالب, بنسبة (12%) تقريباً من مجتمع الدراسة, واختيروا بطريقة عشوائية طبقية تبعاً لمستوى الصف الدراسي, وعنقودية تبعاً لاختيار المدارس والفصول, حيث تم اختيار (8) مدارس عشوائياً, واختيار ثلاث شعب على الأكثر بطريقة عشوائية من كل صف دراسي في كل مدرسة. ويبين الجدول (2) توزيع أفراد العينة النهائية حسب متغير الصف على المدارس.

جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة على المدارس

اسم المدرسة	الأول متوسط	الثاني متوسط	الثالث متوسط	المجموع	النسبة المئوية
أبو بكر الصديق	78	82	71	**231**	%21
القادسية	87	81	62	**230**	%21
النعمان بن مقرن	38	35	40	**113**	%10
زيد بن الخطاب	40	38	28	**106**	%10
صلاح الدين الأيوبي	41	35	31	**107**	%10
الإمام علي بن أبي طالب	30	40	31	**101**	%9
رافع بن خديج	39	29	46	**114**	%10
سعد بن عبادة	29	30	39	**98**	%9
المجموع	**382**	**370**	**348**	**1100**	%100
النسبة المئوية	%35	%33	%32	%100	

2.3 أداة الدراسة:

1.2.3 القائمة بصورتها الأصلية:

تم استخدام قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم (SMALSI), والتي طورت من قبل ستراود (Stroud, 2006) وهي مصممة للطلبة العاديين, وذوي صعوبات التعلم, وذوي الاحتياجات الخاصة أيضاً, الذين تتراوح أعمارهم من 12 إلى 18 سنة, واعتمدت مطورة القائمة في بنائها على أداتين سابقتين هما قائمة استراتيجيات الدراسة والتعلم Learning and Study Strategies Inventory (LASSI), وإستبانة استراتيجيات الدافعية للتعلم Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ), وكانت هذه المقاييس مخصصة لطلبة الجامعات فقط, ولذلك فقد رأت ستراود أهمية تطوير مثل هذه المقاييس على الأطفال وفئة المراهقين, وكانت الأهداف التي حددتها لبنائها هي : التنبؤ بالأداء الأكاديمي, وتحديد استراتيجيات التعلم الأكثر استخداماً, وكيفية تطورها تبعاً لعمر الطالب

وتقدمه في سنوات الدراسة, وفهم أعمق للدافعية المدرسية وكيف تتغير من الطفولة وحتى المراهقة. والكشف عن اضطرابات خلل الانتباه والنشاط الزائد والطلاب ذوي صعوبات التعلم, والكشف عن عوامل الدافعية المدرسية, والعوامل المسببة للقلق التي تلعب دوراً في التعلم أو الأداء بشكل عام. حيث تكونت القائمة بصورتها النهائية من 167 فقرة, وتقيس عشر مجالات خاصة بفئة المراهقين, وهي: "(**استراتيجيات الدراسة**, **تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع**, **مهارات القراءة والاستيعاب**, **مهارات الكتابة والبحث**, **مهارات التقدم للاختبار**, **مهارات التنظيـــم**, **مهارات إدارة الوقت**, **الدافعية المدرسية المتدنية**, **قلق الامتحان**, **مهارات التركيز والانتباه)**". وكان اختيار هذه المجالات منطلقاً من الأدبيات الخاصة باستراتيجيات التعلم والدافعية المدرسية, وكانت معاملات ثبات أبعاد القائمة تتراوح بين (0.77) و (0.91) بمعادلة كرونباخ الفا. كما يبينها الجدول (4).

2.2.3 القائمة بصورتها الحالية:

تم الحصول على النسخة الأصلية للقائمة, وترجمتها للغة العربية, ثم إعادة الترجمة للانجليزية للتأكد من سلامة الترجمة والوصول للصورة العربية للقائمة الحالية. ثم تم اتخاذ الخطوات والإجراءات التالية:

1. إعادة النظر في الترجمة العربية للفقرات وعددها (167) فقرة, وذلك بمقارنتها بالفقرات التي اعتمدتها (البلوي، 2009).
2. إعادة النظر في عدد الفقرات ونتائج معاملات تمييزها. التي يبينها الجدول (3).
3. حذف الفقرات ذات الدلالات التمييزية المتدنية والتي كانت أقل من 0.20 وهي (62) (63) في مجال مهارات الكتابة والبحث (86) (90) (91) في مجال مهارات التنظيم.
4. عرض القائمة على (7) محكمين متخصصين في مجال علم النفس والتربية الخاصة, والقياس والتقويم, للتأكد من مدى ملائمة الفقرات للمجالات العشر التي تنتمي إليها, وبناء على أخذ 80% من اتفاق آراء المحكمين على ملائمة كل فقرة أو حذفها أو تعديلها تم استبعاد بعض الفقرات المتكررة, والتي تقيس نفس الهدف,

وإعادة صياغة بعض الفقرات لكي تصبح أكثر وضوحاً, وتبسيط بعض الفقرات لتتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة.

5. حذف أربع فقرات متكررة, التي تقيس نفس الهدف وهي الفقرة (10) في مجال تدوين الملاحظات, والفقرة (5), (19) في مجال مهارات التنظيم, والفقرة (9) في مجال قلق الامتحان. والتي يوضحها الملحق (أ).

وبذلك اكتملت الإجراءات لتكون القائمة (158) فقرة تقيس نفس المجالات العشر الواردة في القائمة الأصلية, والمتوافقة مع الفقرات التي أوردتها (البلوي، 2009) في دراستها, ويوضح الملحق (أ) و (ب) صورة من القائمة قبل وبعد تلك الإجراءات.

جدول رقم (3)

معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للبعد

استراتيجيات الدراسة		تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع		مهارات القراءة والاستيعاب		مهارات الكتابة والبحث		مهارات التقدم للاختبار		مهارات التنظيم		مهارات إدارة الوقت		الدافعية المدرسية المتدنية		قلق الامتحان		مهارات التركيز والانتباه	
الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r	الفقرة	r
1	0.36	17	0.32	36	0.45	53	0.32	66	0.42	79	0.39	96	0.31	112	0.47	124	0.47	147	0.44
2	0.26	18	0.48	37	0.51	54	0.33	67	0.44	80	0.35	97	0.41	113	0.41	125	0.33	148	0.33
3	0.36	19	0.45	38	0.41	55	0.27	68	0.39	81	0.37	98	0.40	114	0.44	126	0.50	149	0.43
4	0.43	20	0.37	39	0.48	56	0.25	69	0.36	82	0.26	99	0.47	115	0.45	127	0.55	150	0.39
5	0.42	21	0.29	40	0.39	57	0.35	70	0.39	83	0.26	100	0.37	116	0.52	128	0.58	151	0.39
6	0.38	22	0.30	41	0.46	58	0.27	71	0.38	84	0.27	101	0.54	117	0.40	129	0.46	152	0.36
7	0.49	23	0.39	42	0.44	59	0.35	72	0.47	85	0.32	102	0.47	118	0.36	130	0.52	153	0.46
8	0.41	24	0.30	43	0.45	60	0.33	73	0.45	86	0.09	103	0.47	119	0.49	131	0.27	154	0.40
9	0.28	25	0.38	44	0.45	61	0.36	74	0.35	87	0.33	104	0.45	120	0.34	132	0.26	155	0.34
10	0.34	26	0.35	45	0.39	62	0.09	75	0.35	88	0.37	105	0.33	121	0.40	133	0.40	156	0.34
11	0.25	27	0.37	46	0.49	63	0.07	76	0.30	89	0.29	106	0.45	122	0.41	134	0.44	157	0.41
12	0.40	28	0.40	47	0.42	64	0.36	77	0.33	90	-0.03	107	0.29	123	0.35	135	0.47	158	0.40
13	0.41	29	0.48	48	0.42	65	0.37	78	0.34	91	0.04	108	0.43			136	0.50	159	0.37
14	0.41	30	0.37	49	0.37					92	0.27	109	0.31			137	0.45	160	0.32
15	0.33	31	0.30	50	0.31					93	0.25	110	0.38			138	0.50	161	0.34
16	0.30	32	0.42	51	0.34					94	0.42	111	0.38			139	0.60	162	0.30
		33	0.42	52	0.39					95	0.37					140	0.55	163	0.41
		34	0.37													141	0.47		
		35	0.47													142	0.56		
																143	0.54		
																144	0.39		
																145	0.46		
																146	0.40		
16 فقرة		19 فقرة		17 فقرة		13 فقرة		13 فقرة		17 فقرة		16 فقرة		12 فقرة		23 فقرة		17 فقرة	

يتضح من الجدول (3) أن معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد الذي طبق على طلاب وطالبات عينة تحري الخصائص السيكومترية للقائمة, حيث كانت أعلى من (0.25), وتم حذف الخمس فقرات رقم (62) (63) (86) (90) (91) لان معاملات ارتباطها كانت سالبة أو أقل من (0.20), لتكون القائمة بصورتها النهائية تحتوي على (158) فقرة.

1.2.2.3 صدق وثبات القائمة الحالية:

لتحقيق الأهداف التي جاءت بها هذه الدراسة, تم استخدام طرق عديدة للاستدلال على صدق وثبات هذه القائمة, واشتقاق معايير مناسبة للأداء منها وهي كالتالي:

صدق القائمة:

1. صدق المحكمين:

تم التحقق من صدق المحكمين, من خلال عرض القائمة على 7 محكمين من تخصصات علم النفس التربوي, والقياس والتقويم, والإرشاد التربوي, في جامعة مؤتة, حيث تم فحص الفقرات, والنظر في أبعاد القائمة, ومدى ملائمة فقراتها للمجال الذي تنتمي إليه, والأخذ بملاحظاتهم التي تتعلق بشكل خاص بالصياغة اللغوية لبعض الفقرات, وقد أجمع المحكمون على أن الاختبار مناسب لأهداف الدراسة.

2. صدق المحك:

تم التحقق من الصدق من خلال حساب معامل الارتباط بين المعدل العام لتحصيل الطلاب للعينة الكلية مع أداءهم على فقرات القائمة, وبلغ (0.68).

كذلك فقد تم التحقق من صدق المحك التلازمي مع محك خارجي, عن طريق حساب معامل الارتباط لأداء (41) طالباً من أفراد العينة الأولية على مجموع فقرات مجال الدافعية المدرسية مع أدائهم على قائمة الدافعية الأكاديمية الداخلية للتعلم, والذي طوره للبيئة السعودية (العنزي, 2009), وبلغ (0.55).

ثبات القائمة:

1. الثبات بمفهوم الإعادة:

تم تطبيق الاختبار على عينة عددها (60) من طلاب الصف الأول والثاني والثالث المتوسط, من أفراد العينة الأولية ويختلفون عن عينة صدق المحك, وإعادة تطبيق نفس القائمة عليهم بعد أسبوعين من زمن التطبيق الأول, إذ تتراوح قيم معاملات الثبات بالإعادة للأبعاد بين (0.95) و (0.98), كما يوضح ذلك الجدول (4).

جدول رقم (4)

قيم معاملات الثبات بالإعادة للقائمة الحالية ومعاملات الثبات بالاتساق الداخلي للقائمة الأصلية

أبعاد القائمة	القائمة الحالية معامل الثبات بالإعادة	القائمة الأصلية معامل الثبات بالاتساق الداخلي
استراتيجيات الدراسة	0.96	0.86
تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع	0.97	0.86
مهارات القراءة والاستيعاب	0.98	0.82
مهارات الكتابة والبحث	0.96	0.77
مهارات التقدم للاختبار	0.97	0.84
مهارات التنظيم	0.95	0.79
مهارات إدارة الوقت	0.98	0.81
الدافعية المدرسية المتدنية	0.98	0.83
قلق الامتحان	0.98	0.91
مهارات التركيز والانتباه	0.96	0.88

2. ثبات الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للقائمة الحالية عن طريق حساب معامل كرونباخ الفا للعينة الكلية, وتتراوح قيم معاملات الثبات لأبعاد القائمة بين (0.64) و (0.92).

2.2.2.3 اشتقاق معايير الأداء:

لاشتقاق معايير مناسبة لأداء الطلاب على القائمة الحالية تم:

1. فحص دلالات الفروق بين الفئات الصفية لتحديد المجموعات المعيارية المختلفة.
2. استخراج المعايير لتلك المجموعات.

3.2.2.3 إجراءات تطبيق القائمة وتصحيحها:

القائم بتطبيق القائمة ومؤهلاته:

تتصف القائمة بسهولة نسبية لإدارة التطبيق, وينبغي لمستخدم القائمة أن يكون باحثاً أو متخصصاً في التقييم, ويستطيع الأخصائي النفسي, والمرشد الطلابي,

والمعلم، ومدير المدرسة أن يستخدموا هذه القائمة، بعد حصولهم على دورة تدريبية كافية، ويلزم وجود متخصص لمعالجة البيانات، وتفسير نتائجها.

تطبيق القائمة:

يتم تطبيق القائمة جماعياً، أو فردياً، وينبغي أن تكون بيئة التطبيق هادئة، وخالية من عوامل التشتت، وأن يكون المكان ذا إضاءة جيدة سواء للمجموعات الكبيرة أو داخل الفصل الدراسي للأعداد القليلة. وكذلك يجب التأكد من فهم الطلبة للتعليمات والفقرات، والتنويه على ضرورة المصداقية وعدم التخمين العشوائي عند الإجابة، كما يلزم التنبيه على منع الحديث بين الطلاب لضمان عدم تداخل الإجابات، وتوضيح أن الاختيار من البدائل الخمس يكون حسب مقدار ممارسة الطالب للسلوك المذكور في الفقرة.

زمن التطبيق للقائمة:

هذه القائمة ليست لقياس السرعة، إذ قد يأخذ الطالب الوقت المناسب له للإجابة على كامل الفقرات، ويتراوح الزمن الكافي لإتمام الإجابة على كامل الفقرات مابين 45 – 60 دقيقة.

حينما يتم التطبيق على المجموعات الكبيرة يزيد وقت التطبيق إلى أن يصل ساعة ونصف، لتجميع وتوزيع أوراق القائمة على الطلاب، وقراءة التعليمات وإعطاء التوجيهات اللازمة للإجابة على القائمة.

تصحيح القائمة:

تتكون صفحات قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم من 158 فقرة، ويقابل كل فقرة تدريج خماسي حسب أسلوب ليكرت، ويكون اختيار الطالب بوضع علامة (✓) بناء على مقدار ممارسته للسلوك المذكور في الفقرة، ويكون ترتيب بدائل الاختيار بهذا الشكل (دائماً) , (غالباً) , (أحياناً) , (نادراً) , (أبداً). وقد تمت صياغة الفقرات على شكل فقرات ايجابية وفقرات سلبية، وأرقام الفقرات السلبية هي: (49, 50, 51, 52, 62, 63, 106, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155)، وباقي الفقرات صيغت صياغة

إيجابية, بما فيها فقرات الدافعية المدرسية المتدنية, وفقرات قلق الامتحان. ويتم إعطاء القيم العددية للاستجابات الايجابية والسلبية كما يوضح ذلك الجدول (5).

جدول رقم (5)

القيم العددية للاستجابات للفقرات الايجابية والسلبية

القيم العددية للفقرة الايجابية	**دائماً** 5	**غالباً** 4	**أحياناً** 3	**نادراً** 2	**أبداً** 1
القيم العددية للفقرة السلبية	**دائماً** 1	**غالباً** 2	**أحياناً** 3	**نادراً** 4	**أبداً** 5

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

1.4 عرض النتائج:

يتناول هذا الفصل عرضاً لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة, والمتعلقة بالخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم.

للإجابة على السؤال الأول:

ما هي دلالات ثبات قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟

تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال استخلاص مؤشرات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي, للعينة الكلية, إذ تم استخدام معادلة كرونباخ الفا لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للعينة الكلية والجدول (6) يبين هذه النتائج.

جدول رقم (6)

معاملات الثبات بالاتساق الداخلي للقائمة الحالية

أبعاد القائمة	معاملات الثبات
استراتيجيات الدراسة	0.66
تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع	0.79
مهارات القراءة والاستيعاب	0.76
مهارات الكتابة والبحث	0.64
مهارات التقدم للاختبار	0.78
مهارات التنظيم	0.66
مهارات إدارة الوقت	0.79
الدافعية المدرسية المتدنية	0.83
قلق الامتحان	0.92
مهارات التركيز والانتباه	0.84

للإجابة على السؤال الثاني:

ما هي دلالات صدق قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟

تم التحقق من صدق القائمة من خلال استخلاص مؤشرات صدق المحك للقائمة, إذ تم الحصول على المعدل العام لتحصيل (1100) طالب والذين يمثلون العينة الكلية, وحساب معامل الارتباط بين المعدل العام لتحصيل الطلبة مع أداءهم على فقرات القائمة, حيث بلغ (0.68).

للإجابة على السؤال الثالث:

ما معايير الأداء المشتقة لقائمة الدافعية المدرسـية واسـتراتيجيات الـتعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟

تعتبر الرتب المئينية ذات فائدة كبيرة في القياس النفسي والتربوي, وذلك عندما يراد بيان موقع فرد ما بالنسبة لمجموعه معينة من الأفراد, فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الصف الدراسي والجدول (7) يبين تلك النتائج.

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الصف الدراسي

أبعاد القائمة	الصف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
استراتيجيات الدراسة	الأول	54.7180	9.2772	383
	الثاني	54.4661	8.6834	369
16 فقرة	الثالث	54.3621	7.4266	348
	المجموع	**54.5209**	**8.5206**	**1100**
تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع	الأول	64.4830	13.3740	383
	الثاني	65.2466	10.4570	369
19 فقرة	الثالث	64.2701	10.6974	348
	المجموع	**64.6718**	**11.6229**	**1100**
مهارات القراءة والاستيعاب	الأول	56.6292	10.4630	383

369	11.9153	57.9539	الثاني	
348	8.8805	56.8017	الثالث	**17 فقرة**
1100	**10.5281**	**57.1282**	**المجموع**	
383	7.1086	34.5688	الأول	**مهارات الكتابة والبحث**
369	6.0565	34.8943	الثاني	
348	7.3056	34.6725	الثالث	**11 فقرة**
1100	**6.8324**	**34.7115**	**المجموع**	
383	8.2721	51.7624	الأول	**مهارات التقدم للاختبار**
369	8.8819	49.8347	الثاني	
348	8.4214	50.8707	الثالث	**13 فقرة**
1100	**8.5574**	**50.8336**	**المجموع**	
383	9.5368	48.8862	الأول	**مهارات التنظيم**
369	7.8116	48.9946	الثاني	
348	7.6660	48.2442	الثالث	**14 فقرة**
1100	**8.4059**	**48.7204**	**المجموع**	
383	11.1821	53.2689	الأول	**مهارات إدارة الوقت**
369	10.2625	54.3442	الثاني	
348	10.7522	53.1121	الثالث	**16 فقرة**
1100	**10.7485**	**53.5800**	**المجموع**	
383	11.7295	27.9008	الأول	**الدافعية المدرسية المتدنية**
369	10.2406	31.0840	الثاني	
348	9.6412	28.4828	الثالث	**12 فقرة**
1100	**10.6877**	**29.1527**	**المجموع**	
383	19.3900	60.7337	الأول	**قلق الامتحان**
369	19.3217	67.5881	الثاني	
348	17.9857	60.7816	الثالث	**23 فقرة**
1100	**19.1897**	**63.0482**	**المجموع**	
383	12.0488	60.8930	الأول	**مهارات التركيز والانتباه**
369	12.1162	56.4146	الثاني	
348	12.1682	60.0489	الثالث	**17 فقرة**
1100	**12.2554**	**59.1236**	**المجموع**	

كما تم إجراء تحليل التباين الأحادي لمعرفة ما إذا كان هناك فروق في قيم الأوساط الحسابية للصفوف الثلاث والجداول (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14) (15) (16) (17) تبين تلك النتائج.

جدول رقم (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال استراتيجيات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	24.768	2	12.384	.170	.843
الخطأ	79763.752	1097	72.711		
المجموع	79788.519	1099			

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أداء الطلبة على مجال استراتيجيات الدراسة تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	191.719	2	95.860	.709	.492
الخطأ	148274.807	1097	135.164		
المجموع	148466.526	1099			

يتبين من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أداء الطلبة على مجال تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال مهارات القراءة والاستيعاب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	384.038	2	192.019	1.735	.177
الخطأ	121430.888	1097	110.694		
المجموع	121814.926	1099			

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أداء الطلبة على مجال مهارات القراءة والاستيعاب تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (11)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال مهارات الكتابة والبحث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	20.557	2	10.278	.220	.803
الخطأ	50909.578	1089	46.749		
المجموع	50930.135	1091			

يتبين من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أداء الطلبة على مجال مهارات الكتابة والبحث تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال مهارات التقدم للاختبار

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	699.080	2	349.540	4.806	.008
الخطأ	79779.476	1097	72.725		
المجموع	80478.555	1099			

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين أداء الطلبة على مجال مهارات التقدم للاختبار تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال مهارات التنظيم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	116.148	2	58.074	.822	.440
الخطأ	76901.586	1088	70.682		
المجموع	77017.734	1090			

يتبين من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين أداء الطلبة على مجال مهارات التنظيم تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال مهارات إدارة الوقت

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	328.740	2	164.370	1.424	.241
الخطأ	126639.220	1097	115.441		
المجموع	126967.960	1099			

يتبين من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين أداء الطلبة على مجال تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال الدافعية المدرسية المتدنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2132.820	2	1066.410	9.480	.000
الخطأ	123403.522	1097	112.492		
المجموع	125536.342	1099			

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α<= 0.05) بين أداء الطلبة على مجال الدافعية المدرسية المتدنية تعزى للـصف الدراسي. ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم استخدام اختبار شـيفيه للمقارنـات البعدية والجدول(16) يبين ذلك:

جدول(16)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للفروق مجال الدافعية المدرسية المتدنية تبعا للصف

الصف(1)	الصف(2)	فروق المتوسطات	مستوى الدلالة
الأول متوسط	الثاني متوسط	3.18-	000
	الثالث متوسط	0.58-	0.76
الثاني متوسط	الثالث متوسط	2.60	0.005

يلاحظ من خلال الجدول(16) وجود فروق بين الأول متوسط والثاني متوسط ولصالح الثاني متوسط, وبين الثاني متوسط الثالث متوسط ولصالح الثاني متوسط.

جدول رقم (17)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال قلق الامتحان

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	11444.821	2	5722.411	15.963	.000
الخطأ	393255.625	1097	358.483		
المجموع	404700.446	1099			

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α = 0.05) بين أداء الطلبة على مجال قلق الامتحان تعزى للصف الدراسي.

جدول رقم (18)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مجال مهارات التركيز والانتباه

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4204.844	2	2102.422	14.338	.000
الخطأ	4010228.000	1100			
المجموع	165063.185	1099			

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أداء الطلبة على مجال مهارات التركيز والانتباه تعزى للصف الدراسي.

تبين من نتائج تحليل التباين الأحادي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الأبعاد التالية: (التقدم للاختبار, الدافعية المدرسية, قلق الامتحان, ومهارات التركيز والانتباه), أما باقي الأبعاد فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية تعزى للصف الدراسي, إذ تم حساب الرتب المئينية المقابلة لكل الدرجات الخام لأداء أفراد عينة الدراسة على أبعاد القائمة, والملحق (د) يبين نتائج ذلك.

2.4 مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى تحري الخصائص السيكومترية لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم على طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية, واشتقاق معايير الأداء على القائمة, وقد توصلت نتائج الدراسة إلى نتائج ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بصدق القائمة وثباتها, في البيئة السعودية, وفيما يلي سيتم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: " ما هي دلالات ثبات قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟ "

دلت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول على مستوى مقبول من الثبات لمثل هذا النوع من المقاييس أثناء تطبيقه على طلبة المرحلة المتوسطة في السعودية, فمن خلال نتائج طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا للأبعاد العشر, تعتبر مقاربة لنتائج الدراسة الأصلية, وربما يعزى تقارب النتائج إلى وضوح فقرات القائمة وعدم الغموض وملائمتها لمستوى الطلبة في البيئة السعودية, وهذه النتائج تعطي مؤشرات إضافية على ثبات القائمة عبر الثقافات. كما أن نتائج الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا جاءت متقاربة مع دراسة (البلوي, 2009). مما يدل على أن الطالبات والطلاب يتمتعون باستراتيجيات تعلم متقاربة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الغرايبة,2010) والتي أشارت نتائجها إلى تمتع مقياس استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم بأبعاده الثلاثة بمعاملات ثبات جيدة. كما واتفقت مع ما توصلت إليه دراسة ستراود (Stroud, 2006) والتي أشارت إلى تمتع قائمة استراتيجيات الدراسة بمعاملات ثبات اتساق داخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا مرتفعة.

كما أن نتائج معاملات الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بعد التطبيق مرتين بفارق زمني مدته أسبوعان, تدل على تمتع القائمة بمستوى مرتفع من الثبات, وهي مقاربة من نتائج الثبات في الصورة الأصلية للقائمة. واتفقت أيضاً من نتائج دراسة نيفيز وبروجوفيتش (NEVES&BORUCHOVITCH,2007) أشارت نتائجها إلى تمتع مقياس الدافعية للتعلم لتلاميذ المدارس الابتدائية بمعاملات ثبات اتساق داخلي جيدة, واتفقت أيضاً مع ما توصلت إليه دراسة ستراود (Stroud,2006) والتي أشارت إلى تمتع قائمة الدافعية للتعلم بمعاملات ثبات اتساق داخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا مرتفعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما هي دلالات صدق قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟"

أشارت نتائج معاملات ارتباط الصدق المرتبط بمحك والتي قورنت فيه أداء عينة الدراسة على فقرات استراتيجيات الدراسة مع المعدل العام لتحصيلهم الدراسي

إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية فوق المتوسط بين استراتيجيات الدراسة والتحصيل الدراسي كما ظهر في الصورة الأصلية للقائمة, وربما يعزى ذلك إلى أنه روعي في إجراءات تعريب وترجمة الفقرات, بحيث تقيس السمات التي أعدت من أجلها. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الغرايبة, 2010) والتي أشارت نتائجها إلى تمتع مقياس استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم بأبعاده الثلاثة بمعاملات صدق جيدة. كما واتفقت مع ما توصلت إليه دراسة ستراود (Stroud, 2006) والتي أشارت إلى تمتع قائمة استراتيجيات الدراسة بمعاملات تصدق بناء جيدة.

وأشار معامل ارتباط أداء أفراد عينة صدق المحك التلازمي على فقرات الدافعية المدرسية من هذه القائمة مع فقرات المجال العام لقائمة الدافعية الداخلية للتعلم في دراسة (العنزي, 2009) إلى تمتع القائمة بمؤشرات صدق تلازمي موجبة ومرتفعة. واتفقت أيضاً من نتائج دراسة نيفيز وبروجوفيتش (NEVES & BORUCHOVITCH,2007) أشارت نتائجها إلى تمتع مقياس الدافعية للتعلم لتلاميذ بمعاملات صدق مرتفعة. كما واتفقت مع ما توصلت إليه دراسة ستراود(Stroud ,2006) والتي أشارت إلى تمتع قائمة الدافعية للتعلم بمعاملات تصدق بناء جيدة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما معايير الأداء المشتقة لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية؟"

من خلال نتائج تحليل التباين الأحادي تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأداء الطلاب على كثير من أبعاد قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم تعزى للصف الدراسي, إلا أنه تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعض أبعاد القائمة تعزى للصف الدراسي وهذه الأبعاد هي: (التقدم للاختبار, والدافعية المدرسية, وقلق الامتحان, ومهارات التركيز والانتباه)

لذالك تم التعامل مع معايير الأداء لباقي أبعاد القائمة ولجميع الصفوف كمجموعة واحدة, تمثل المرحلة المتوسطة, من المراحل التعليمية, في المملكة العربية السعودية. فقد تم حساب الرتب المئينية المقابلة للدرجات الخام, بحيث تفسير

درجة الفرد بدلالة موقع الطالب النسبي في المرحلة التي ينتمي إليها, والتي تسمى المجموعة المعيارية.

وحيث أشارت النتائج إلى وجود فروق في الدافعية تعزى للمستوى الصفي بين الصف الثاني المتوسط والصف الأول المتوسط ولصالح الصف الثاني متوسط, أي للمستوى الصفي الأعلى وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن الصف الأول المتوسط هو بداية المرحلة المتوسطة وهذا يشكل لدى الطلاب الكثير من الأحوال النفسية كالقلق ألامتحاني والخوف وغيرها مما يؤدي بالتالي إلى نقص الدافعية لديهم. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة نيفيز وبروجوفيتش (NEVES & BORUCHOVITCH,2007) والتي أشارت إلى وجود فروق في الدافعية تعزى للمستوى الصفي الأعلى. واتفقت هذه النتيجة كذلك مع ما توصلت إليه دراسة (قطامي وقطامي,1996) والتي أشارت إلى أن الدافعية المعرفية للتعلم ترتبط بالعمر. واتفقت أيضاً مع دراسة كل من هورني وقرافن وعلي ويانغ (Hornery & Craven& Ali& Yeung,2008) والتي دلت نتائجها إلى وجود فروق في مستوى الدافعية للقراءة ولصالح الطلبة من الصف الثالث إلى السادس الابتدائي, كما واختلفت مع دراسة (مرزوق, 1993) والتي أشارت إلى وجود فروق تعزى للمستوى الصفي ولصالح الصف الأدنى.

وحيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى للمستوى الصفي في استراتيجيات التعلم, وقد واختلفت مع دراسة (مرزوق, 1993) والتي أشارت إلى وجود فروق تعزى للمستوى الصفي ولصالح الصف الأدنى.

وأخيراً فإن ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج تعطي مؤشرات مناسبة ومقبولة عن الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات), مما يسمح باستخدام القائمة في البيئة السعودية, الأمر الذي يجعل منها قائمةً تصلح لاستخدامها في مراكز القياس والتوجيه والإرشاد, أو من المختصين في مجال القياس والتقويم, للكشف عن سمات الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم, في الصفوف التي تناولتها الدراسة الحالية.

3.4 التوصيات:

انطلاقا من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن اقتراح التوصيات التالية:

1. إجراء دراسات على هذه القائمة لتحري خصائصها السيكومترية واشتقاق معايير الأداء عليها للطلاب في باقي مراحل التعليم العام والخاص, والتعليم العالي.
2. إجراء دراسات على هذه القائمة لتحري خصائصها السيكومترية واشتقاق معايير الأداء عليها لطلاب التربية الخاصة (طلاب التربية الفكرية, وطلاب التربية السمعية, وطلاب التربية البصرية, وطلاب صعوبات التعلم), لصلاحيتها لهذه الفئات من الطلاب.
3. استخدام القائمة لغايات قبول الطلاب في مدارس وفصول المتفوقين والموهوبين.
4. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في مراكز القياس والإرشاد والتوجيه, للكشف والكشف المبكر عن العوامل المرتبطة بضعف التحصيل الدراسي, وللتعرف على استراتيجيات التعلم الفاعلة وغير الفاعلة, وللتعرف على مستوى الدافعية المدرسية, لدى الطلاب في المملكة العربية السعودية.
5. تطبيق برامج توعوية عن استراتيجيات التعلم الفاعلة في عملية التعلم, في المؤسسات التعليمية.

المراجع

أ- المراجع العربية:

ارتاحي, بلال (1993). **أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان,** رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان.

بقيعي, نافز (2004). **أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل والدافعية للتعلم**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك, الأردن.

البلوي, أميره (2009). **الخصائص السيكومترية لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم للإناث في مرحلتي المتوسطة والثانوية في البيئة السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة, الأردن.

الجمل, نجاح (1991). عادات الدراسة واتجاهاتها لدى الطلاب والطالبات في مرحلتي البكالوريوس والدبلوم في كلية التربية من الجامعة الأردنية. **مجلة كلية التربية**, (6), 59-81.

الحريقي, سعد (1993). العلاقة بين مهارات: تدوين الملاحظة, القراءة, تنظيم الوقت, والتحصيل الدراسي, وفق متغيرات مراكز التعزيز, مستوى الدراسة, تخصص الطالب في كلية التربية-جامعة الملك فيصل, **مجلة اتحاد الجامعات العربية,** (28), 236-255.

حسين, كوثر (1997). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. القاهرة: عالم الكتب.

خزام, نجيب وعيسان, صالحه (1993). استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين, **دراسات العلوم الإنسانية,** 21(5), 317-355.

الزغول, عماد (2001). **مبادئ علم النفس التربوي**. الإمارات العربية المتحدة, العين: دار الكتاب الجامعي.

الزغول, عماد (2006). **نظريات التعلم** (ط2). الأردن, عمان: دار الشروق.

زهران, حامد (1997). **الصحة النفسية والعلاج النفسي** (ط3). مصر, القاهرة: عالم الكتب.

الزوبعي, عبد الجليل والكناني, إبراهيم, (1992). دراسة مقارنة للعلاقة بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المرشحين لمدارس المتميزين في العراق للسنتين 91/90 – 92/91. **المجلة العربيـة للتربية**, 12(2), 128-150.

صادق, آمال وأبو حطب, فؤاد (1994). **علم الـنفس التربـوي**. (ط4). مـصر, القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الطواب , سيد (1990). أثر تفاعل مستوى دافعية الانجاز والذكاء والجـنس علـى التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحـدة. **مجلة كلية التربية,** (5), 19-50.

عبيد, وليم (2009). **استراتيجيات التعليم والتعلم- أطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية**. الأردن, عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو علام, رجاء (2004). **التعلم أسسه وتطبيقاته**. الأردن, عمـان: دار المـسيرة للنشر والتوزيع.

علاونة, شفيق (2004). **الدافعية, علم النفس العام**.. الأردن, عمان: دار المـسيرة للنشر والتوزيع.

العنزي, خالد (2009). **تقنين قائمة الدافعية الأكاديمية الداخلية للتعلم عند الأطفال على طلبة المرحلة المتوسطة في السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة, الأردن.

غباري, ثائر (2008). **الدافعية ـــ النظريـة والتطبيـق**. الأردن, عمـان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الغرايبة, سالم علي.(2010). قياس استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم والتعرف على أبعادها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدجى عينة من الطلبـة الجـامعيين. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**, المجلد(7), العـدد**(2)**, ص ص 91-116.

غنيم, محمد (2003). **التنبؤ بأهداف التحصيل والتحصيل الدراسي من خلال عمليات الدراسة وإستراتيجيات التعلم**. دراسة غير منشورة. كلية المعلمين بيشة, السعودية.

فطيم, لطفي (1989). العلاقة بين عادات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة وطالبات كلية البحرين الجامعية. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**, 9(35), 112-139.

القضاه, محمد والتروتي, محمد (2006). **أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق**. الأردن, عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

قطامي, نايفة (1994). أثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الانجاز لدى طلبة التوجيهية العامة. **دراسات**, 4(21), 7-37.

القطامي, نايفه والقطامي, يوسف.(1996). أثر متغير الجنس والصف ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند الطلبة المتفوقين دراسياً من منطقة الأغوار الوسطى. **مجلة كلية التربية,** جامعة الإمارات, السنة العاشرة,العدد الثاني عشر.

قطامي, يوسف وقطامي, نايفة (2000). **سيكولوجيا التعلم الصفي**. الأردن, عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

اللبابيدي, عفاف (1986). **عادات الدراسة والاتجاهات نحوها عند طلبة الجامعة الأردنية وعلاقتها بتحصيلهم الأكاديمي**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية,عمان.

المحاسنة, محمد (2000). الدافعية وأثرها في التعلم. وزارة التربية والتعليم الأردن. **مجلة رسالة المعلم,** 1(40), 78-89.

مرزوق, مرزوق(1993). مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم المرتبطة بالأداء الأكاديمي للطالب داخل الفصل الدراسي. **مجلة كلية التربية في جامعة عين شمس،** المجلد(6), العدد(1), ص ص 91-128.

ملحم, سامي (2006). **سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية**. (ط2). الأردن, عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نشواتي, عبد الحميد (2003). **علم النفس التربـوي.** (ط4). الأردن, عمـان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

ب- المراجع الأجنبية:

Chemers, M, & Garcia, B (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. **Journal of Educational Psychology, 93**(1), 55-64.

Eshel, Y. & Kohavi, R. (2003). Perceived Classroom Control, Self Regulated Learning .and Academic Achievement**, Educational Psychology** . (23) 3, pp 152-183.

Hergenhan, B (1982) **An Introduction to Theories of learnin** (2nd-ed). Prertice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, N.J.

Hornery, S.& Craven, R.& Ali& Yeung, A.(2008). **A New Multi-Dimensional Domain-Specific Motivation Questionnaire: Measurement of Young Children's Multi-faceted Reading Motivation**. Paper presented at the Australian Association for Research in Education conference,Brisbane.

Houston, J (1985). **Motivation**. New York: MacMillan Publishing Company.

Ince, E.& Priest, R (1998). Changes in LASSI scores among reading and study skills students at the U.S military academy. **Research and Teaching developmental Education, 14**(2), 19-26.

Kreitler, S. Zigler, E. Kagan, S. Oslen, D. Weisslcr, K. & Krcitler, H (1995). Cognitive and motivational determinants of academic achievement and behavior in third and foruth grade disadvantaged children, **British Journal of Educational Society,** (65), 297-316.

Liu, Z. & Guo, Z (1993). A Study of the relation among achievement motivation, learning strategy, and academic achievement in Junior high school students, **Psychological-Science-China,** (4), 198-204.

Luckie, W. & Smethurst, W (1998). **Study Power: study skills to improve your learning and your grades**. Camb ridge, USA : bookline books.

NEVES, Edna Rosa, Correia BORUCHOVITCH, Evely.(2007). **Scale for evaluation of motivation to learn for elementary school students (SML)**. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2007, vol.20, n.3, pp. 406-413. ISSN 0102-7972. doi: 10.1590/S0102-79722007000300008 .

Ormred, J (1995). **Educational Psychology: Principles and Application**, New York: Merill.

Paris, S. & Paris, A. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. **Educational Psychology,** (36), 89-101.

Pintrich, P. Smith, D. & Garcia, T., & Mckeachie, W. (1991). **Amanual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) Ann Arbor**, MI: The Regents of the University of Michigan.

Schumaker, J. & Deshler, D (1992). **Validation of Learning Strategy interventions for Students With Ld: Results of A Programmatic Research Effort**. In Y.L. Wong (Ed) Contemporary Intervention Research in Learning Disabilities: An International Perspective, New York,Springer-Verahlg.

Stroud, K (2006). **Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory**. Phd Research. Texas A&M University. USA.

Weinstein, C (1987) **Learning and study strategies inventory (LASSI)**. Clearwater, FL:H & H Publishing.

Zimmerman, B (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation:an analysis of exemplary instructional models. In Schunk &B.J.Zimmerman (Eds.). **Self-regulated learning from teaching to self-reflective practice**. New York: Guilford Press.

الملحق (أ)

القائمة بصورتها الأولية والمقدمة للمحكمين

جامعة مؤتة بسم الله الرحمن الرحيم

كلية العلوم التربوية

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

قائمة الدافعية المدرسية واستراتجيات التعلّم

(SMALSI) Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory

إستبانة تحكيم

حضرة المحكم.. المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " تحـري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لقائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم لطلاب المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم، ولتحقيق أهداف الدراسة، ونظرا لما تتمتعون به من كفاءة علمية متميزة في هذا المجال، أرجو التكرم بإبداء رأيكم في فقرات القائمة من حيث:

- ملائمة الفقرة للبيئة السعودية.
- ارتباط الفقرة بأبعاد القائمة المحدد.
- مناسبة الصياغة اللغوية.
- أية ملاحظات أخرى وإجراء أي تعديل أو تغيير أو حذف ما ترونه مناسبا.

شاكرا لكم تعاونكم ومقدراً جهودكم ووقتكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،،

الباحث

حاتم بن عائش البقمي

اسم المحكم: ....

الدرجة العلمية: ....

التخصص والجامعة: ....

المجال الأول : استراتيجيات الدراسة . 16 فقرة

معايير التحكيم							
الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	أضع خطة من اجل تذكر الأشياء والامتحانات						
2	ادرس بشكل مختلف لمختلف أنواع الامتحانات (الموضوعي , المقالي)						
3	أحاول أن استكشف مسبقاً نوعية الامتحان الذي أتقدم له						
4	أتأكد من أنني قد قمت بدراسة الأفكار الرئيسية التي تناولها المدرس خلال الدرس أو في الكتاب						
5	عندما أدرس , فأنني أقم بتخمين الأسئلة التي يمكن أن يسأل عنها المدرس						
6	عندما أدرس للامتحان , فأنني اقضي وقتاً إضافياً على الأشياء التي اعتقد أنها أكثر أهمية						
7	عندما ادرس أقوم باختبار نفسي , أو وضع أسئلة التي ربما يقوم مدرسي بالسؤال عنها						
8	لدي الطرق لتحويل المادة المملة إلى مادة ممتعه						
9	عندما أقوم بتعلم شيئاً ما فإنه من المفيد أن اردد ما أتعلمه بصوت عالي						
10	عندما أقوم بتعلم شيئاً ما , فإنه من المفيد أن أقوم بشرحه لأحد ما						
11	إذا تحيرت في دراسة شيئاً ما , فإنني أقفز عنه وأعود إليه لاحقاً						
12	أبذل جهود إضافية للموضوعات الدراسية التي أحبها						
13	قبل أن آخذ قسطاً من الراحة بين جلسات الدراسة , اختبر نفسي بالمادة الدراسية التي قمت بدراستها						
14	عندما يكون الموضوع الدراسي معقد , فإنني أستخدم أساليب مختلفة لأحافظ على تركيزي						
15	أتقبل متطلبات الدرس حتى ولو كنت غير موافق عليها						
16	أقوم بأنشطة دراسية خارج المنهاج						

المجال الثاني : مهارة تدوين الملاحظات : 19 فقرة

معايير التحكيم							
الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	أكتب الملاحظات الجديدة خلال الدرس عندما يقوم المعلم بكتابتها على اللوح						
2	(أتصفح ملاحظاتي الصفية من أجل التأكد من أنني افهمها وكتابتها بالشكل الصحيح						
3	أنا بالعادة أدون كل شي يقوله مدرسي عندما آخذ الملاحظات بالصف						
4	أدون الملاحظات الصفية لاحقاً بلغتي الخاصة						
5	أدون ملاحظاتي الخاصة على شكل جمل قصيرة						
6	أترك فراغات عندما أدون الملاحظات بالصف , لذا فإن باستطاعتي إضافة معلومات أخرى						
7	أستطيع أن أحدد المعلومات التي يعتبرها مدرسي مهمة						
8	عندما أدون الملاحظات فإنني أستخدم كلمات قصيرة ورموز						
9	أدون الملاحظات بكلماتي الخاصة						
10	أدون الملاحظات بكلماتي الخاصة						
11	إذا أعطى مدرسي مثال عن شيئاً ما جديد فإنني أدون ذلك						
12	إذا قام مدرسي بشرح شي جديد , فإنني أحاول ربط ذلك بالمعلومات التي أعرفها						
13	أشارك خلال الدرس						
14	أحاول الربط بين المعلومات التي قراءتها مع ما يُشرح بالدرس						
15	خلال الاستماع إلى المناقشات الصفية , أدون الأفكار الرئيسية لتلك النقاشات						
16	أعد نفسي مستمع جيد						
17	بعد أن أدون الملاحظات أقوم بمراجعتها قبل أن انتقل لشئ آخر						
18	أقوم بمقارنة ملاحظاتي مع واحد أو أكثر من زملائي بالصف , من أجل التحقق من إكتمال الملاحظات ودقتها						
19	أقوم بتدوين الملاحظات عندما أقوم بقراءة الكتاب المدرسي						

المجال الثالث : مهارة القراءة والاستيعاب . 18 فقرة

معايير التحكيم							
الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	ا اراجع الاسئله في نهاية الوحدة من اجل التاكد من انني فهمت الاجزاء المهمة						
2	عندما اقراء , انني اقوم باعداد قائمة بالكلمات التي لم افهمها,من اجل البحث عن مفهومها ومعناها او سؤال احد ما عنها						
3	احاول مسح الاسئله في نهاية صفحة القراءة قبل قراءة قطعة الاستيعاب0 قد يحتاج السؤال الى تغير بعد جمع ملاحظات المحكمين بسبب تصميم المناهج لدينا بطريقة مختلفتة						
4	اعرف اهمية العناوين الرئيسية والفرعية لأي موضوع						
5	احب ان اتعلم الكلمات الجديدة						
6	قبل قراءة شيئا ما , فانني اتصفحه, وانظر الى العناوين والكلمات المفتاحية له						
7	احاول الربط بين ما اقراء والاشياء الاخرى التي اعرفها						
8	عندما اقراء شيئا ما طويل او صعب فانني احاول قرائتها بكلماتي الخاصة						
9	عندما اقراء فانني اقوم بكتابة ارقام الصفحات التي لا افهمها , لذا فانني استطيع ان اسئل عنها لاحقا						
10	اقوم بصياغة اسئله على الوحدة الدراسية قبل ان اقوم بقرائتها						
11	احدد الى الافكار الرئيسية لنصوص التي اقرائها						
12	لدي القدرة على قراءة وتوضيح التفاصيل تحت كل فكرة رئيسية						
13	اقوم بصياغة الاسئلة من اجل الاجابة عنها عندما يحل الاسئلة الدراسية						
14	عندما اصل الى نهاية الوحدة فانني لا استطيع تذكر الاشياء التي قمت بقرائتها						
15	لا اعرف كيف ان احدد الافكار المهمة في النص						
16	في معظم الاحيان اجد نفسي غارق في تفاصيل ما اقراء ويصبح لدي مشاكل في تحديد الافكار الرئيسية						
17	احتاج الى تحسين قدرتي على استيعاب ما اقرء						

المجال الرابع : مهارة الكتابة والبحث . 13 فقرة

الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	استطيع البحث عن الكتب بالمكتبة باستخدام الحاسوب						
2	استطيع ان استخدم الاشياء الموجودة بالمكتبة مثل الفيديو , الافلام , اشرطة الكاسيت , والسيديات						
3	احب الذهاب الى المكتبة						
4	استخدم كلمات الانتقال (الاول , الثاني , منذ , لذلك) عندما اكتب						
5	استطيع ان اجد الكتب القصصية وغير القصصية في المكتبة						
6	عندما يتعين علي كتابة بحث , فانني احاول اختيار موضوع احبه						
7	لدي مجموع من الطرق التي احب استخدامها عندا اقوم بالمهمات الدراسية						
8	اقوم بقراءة الواجبات المكتوبة بصوت عالي , من اجل التحقق من انها جيدة						
9	اقوم بكتابة الخطوط العريضة للبحث قبل البدء بكتابة البحث						
10	عندما يطلب مدرسي اجراء بحث , فانني اشعر بالارتباك لانني لا استطيع االبدء بعمله						
11	في العادة ما اكتب الابحاث المطلوبة في الليلة التي تسبق تسليمها						
12	لا استطيع تنظيم افكاري في الابحاث التي اقوم بكتابتها لتبدو انها مترابطة						
13	احتاج الى تحسين مهاراتي في في كتابة الابحاث						

المجال الخامس : مهارة التقدم للاختبار . 13 فقرة

الرقم	الفقرة	معايير التحكيم: سلامة الترجمة - ملائم	غير ملائم	انتماء الفقرة بالبعد - مرتبطة	غير مرتبطة	الوضوح اللغوية - واضحة	غير واضحة
1	(عندما يرجع المعلم الامتحان اقوم بمراجعة الاسئلة التي اخطاءت بها						
2	اقوم بقراءة جميع التعليمات قبل البدء في الاجابة عن اسئلة الامتحان						
3	احاول الوصول مبكرا لقاعة الامتحان, لذا فانه لديه الوقت لتحضير نفسي						
4	احاول ان انام جيدا في الليلة التي تسبق الاختبار						
5	اعود واتفحص كل اجابة قبل ان اسلم الامتحان						
6	في اسئلة الاختبار من متعدد اتفحص جميع الخيارات حتى اتعرف أي منهما المناسب						
7	اذا لم افهم تعليمات الاختبار فانني اطلب المساعدة من المدرس						
8	اقوم بقراءة السؤال عدد من المرات						
9	عندما لا اقوم بالإجابة عن احد الاسئلة فانني اضع اشارة بجانبه واعود اليه لاحقا						
10	عندما اجيب عن اسئلة اختيار من متعدد فانني بقراءة جميع الخيارات قبل اختيار الاجابة الصحيحة						
11	القي نظرة عامةعلى الامتحان قبل البدء في الاجابة عن اسئلته						
12	اقوم بالاطلاع على جميع اسئلة الاختبار , ومن ثم اقوم في الاجابة عن السؤال الاسهل						
13	عندما اقوم بالجابة عن اسئلة اختيار من متعدد , فانني استرجع الاجابة الصحيحة						

المجال السادس : مهارة التنظيم . 19 فقرة

الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	اقوم باعداد قائمة بالأشياء التي يجب علي دراستها وعملها						
2	اقوم بكتابة معظم مهماتي وواجباتي بنفس المكان						
3	اقوم باختصار المهام الكبيرة الى مهمات صغيرة						
4	اتابع واجباتي مبكرا						
5	استخدم وقت اضافي بين الحصص من اجل القيام بواجباتي المدرسية						
6	احاول الدراسة بنفس المكان						
7	استطيع العثور على الاوراق المهمة عندما احتاجها						
8	استخدم المفكرة من اجل متابعة الواجبات والمهمات المهمة						
9	في العادة ما اترك اشياء في المدرسه احتاجها من اجل حل الواجبات المنزليه.						
10	لدي مكان محدد في غرفتي ,اقوم بحل الواجبات المنزليه فيه .						
11	عندما ادرس اقوم بتنظيم مذكراتي , لذا فاني ادرسهم بسهوله .						
12	استخدم وقت الاستراحه با المدرسه للقيام بالواجبات المنزليه.						
13	انسى الاعمال المدرسيه با المنزل في الايام التي يتوجب عليا تقديمها في المدرسه						
14	في بعض الاحيان اتاخر عن المدرسه						
15	اتذكر اين اضع الاشياء						
16	الصف غير المرتب يزعجني						
17	ارتب الاشياء في اماكن محدد , وارجع اليها وقت الحاجه						
18	استخدم المفكره ,واضع قائمه با المهام الدراسيه الاسبوعيه , واقوم بمتابعتها على مدار الاسبوع						
19	احاول تجنب الواجبات الدراسيه قدر الامكان						

معايير التحكيم

المجال السابع : مهارة إدارة الوقت . 16 فقرة

معايير التحكيم							
الرقم	الففرة	سلامة الترجمة		انتماء الففرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	ادرس بنفس الوقت كل يوم						
2	تواريخ الامتحنات الاسبوعية وغيرها من الاعمال على المفكرة						
3	لدى القدرة على تقدير الوقت لانجاز الواجبات والمهام						
4	لدى القدرة على تقدير وقت انجاز الاعمال المدرسية						
5	استخدم وقت اضافي بين الحصص لانجاز الواجيات المنزلية						
6	لدى برنامج يومي يتضمن اعمالي و واجباتي المدرسية وغيرها من الاعمال						
7	لدى مخطط زمني للوقت الذي احتاجه لانجاز المشاريع المدرسية						
8	اقوم بتقدير عدد ساعات الدراسة الاسبوعية						
9	اقوم بانجاز المهام الدراسية بالاوقات المحددة لها						
10	اقوم بالعمل للمشاريع الفصلية الطويلة مبكرا						
11	اقوم باعداد قائمة بالمهام الدراسية التي يجب علي القيام بها						
12	احافظ على عدم التداخل بين مهامي التعليمة والدراسية والانشطة الاجتماعية الاخرى						
13	اقوم بوضع اهداف محددة لكل فترة دراسية						
14	اقوم في البدء باعمالي المدرسية والمتطلبات الاكثر صعوبة						
15	اقوم باكمال معظم متطلباتي الدراسية , خلال الساعات التي اكون نشيط وحيوي فيها						
16	لدى مشكلات في حضور الدرس في الوقت المحدد						

المجال الثامن : الدافعية المتدنية للتحصيل . 12 فقرة

معايير التحكيم							
الوضوح اللغوية		انتماء الفقرة بالبعد		سلامة الترجمة		الفقرة	الرقم
غير واضحة	واضحة	غير مرتبطة	مرتبطة	غير ملائم	ملائم		
						المدرسة لاتعد مهمة بالنسبة لي	1
						اذا لم اكون متاكدا من كيفية القيام بالمهام الدراسية, فانني لا اقوم بها نهائيا	2
						اعتقد بان المدرسة صعبة جدا	3
						اعتقد بان المدرسة لها قيمة قليلة في حياتي	4
						لا احب المجيء الى المدرسة	5
						اشعر بالغباء عندما اكون بالمدرسة	6
						اتوقف عن المحاولة في حل الواجبات اذا لم تكن ضمن مقدرتي	7
						اعتقد انه يجب علي الخروج من المدرسة	8
						يبدو ان الطلبة الاخرين يتعلمون الاشياء اسرع مما اتعلمها	9
						المدرسين غير عادلين لمعظم الطلبة	10
						معطم الامتحانات غير عادلة	11
						الامتحان ليس مقياس جيد لما تعلمته	12

المجال التاسع : قلق الامتحان . 24 فقرة

الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	اصبح عصبيا خلال الامتحان						
2	يبدو انني سوف لا اؤدي الامتحانات المهمة بشكل جيد						
3	يبدو انني لن اتمكن من تهدئة نفسي خلال الامتحانات						
4	اشعر بالعصبية لعدة ايام قبل التقدم لامتحان مهم						
5	اذا قلق كثيرا حول درجاتي , لذا فانني اواجه صعوبة من التقدم للامتحان						
6	عندما اتقدم للامتحان اشعر بانني لا استطيع التنفس						
7	اجد صعوبة في التركيز عندما اكون في الامتحان						
8	ارى بانني غير جيد عندما اتقدم للامتحان						
9	اشعر بالتوتر والعصبية عندما يرجع المعلم اوراق الامتحان						
10	التقدم للامتحان ليس بالشيء السهل مقارنة بالسنوات التي مضت						
11	لا اشعر بالثقة عندما اتقدم للامتحان						
12	امرض قبل التقدم لامتحان مهم						
13	خلال التقدم للامتحان افكر بماذا سوف يحدث اذا لم اقوم بالاجابة عن الامتحان بالشكل الجيد						
14	اشعر بالتوتر عندما يرجع المدرس اوراق الامتحان						
15	لا استطيع تناول الطعام قبل الامتحان						
16	اشعر بالالم واوجاع بالمعدة قبل التقدم لامتحان						
17	اتوتر كثيرا عندما اتقدم للامتحان						
18	عندما اتقدم للامتحان فانني اشعر بان عقلي اصبح فارغا						
19	في معظم الاحيان اشعر بالمرض خلال التقدم للامتحان						
20	اقلق حول الامتحان اكثر مما ينبغي						
21	اتوتر كثيرا عندما يعلن المدرس عن وجود امتحان						
22	يكون اداء بالامتحان سيىء , ذلك لانني كنت منزعجا من الامتحان عندما تقدمة له						
23	اقلق كثيرا حول ادائي في الامتحانات التي تتشابه بها المواد الدراسية						
24	احتاج الى ان اقلل من قلقي حول الامتحانات						

المجال العاشر : التركيز والانتباه 17 فقرة

معايير التحكيم							
الرقم	الفقرة	سلامة الترجمة		انتماء الفقرة بالبعد		الوضوح اللغوية	
		ملائم	غير ملائم	مرتبطة	غير مرتبطة	واضحة	غير واضحة
1	اتشتت كثيرا خلال الدرس						
2	انا كثير النسيان						
3	من الصعب علي ان انهى واجباتي						
4	استمع بصعوبة لما يقوله المدرس						
5	احتاج الى القيام والتجول في الصف خلال الدرس						
6	لا اتابع تعليمات المدرس اثناء الدرس						
7	عقلي يتشتت كثيرا خلال الدرس						
8	يضطر المدرس الى ان يناديني باسمي لكي انتبه اليه						
9	المدرس مملة						
10	انام كثيرا خلال الدرس						
11	اتحرك كثيرا خلال الدرس (اطقطع اصابعي , اهزز اقدامي)						
12	ارتكب اخطاء في اعمالي المدرسية بسبب الاهمال						
13	ارتكب اخطاء ساذجة في اعمالي المدرسية						
14	اتجنب اماكن الضجيج						
15	ادرس فترة من الوقت , واخذ استراحة ومن ثم اعود للدراسة مرة اخرى						
16	ليس من الصعوبة ان اولى الانتباه خلال الدرس						
17	اولى اهتمام للاخطاء التي ارتكبها في الاختبار , لذا لا ارتكبها مرة اخرى						

الملحق (ب)

فقرات قائمة الدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم

ههه

عزيزي الطالب . . . السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يقوم الباحث بإجراء دراسة بهدف استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم, من جامعة مؤتة بالأردن.

وهذه القائمة التي بين يديك تمثل مقياساً للدافعية المدرسية واستراتيجيات التعلم, أرجو التكرم بالإجابة على فقرات القائمة بصدق, وأمانة, واهتمام, علماً بأن نتائجها لن تستخدم إلا لأغراض البحث, بما يعود على العملية التربوية بالنفع والفائدة إن شاء الله, فما عليك إلا أن تقوم بكتابة بياناتك الشخصية أولاً, ثم قراءة التعليمات لمعرفة كيفية الإجابة على فقرات هذه القائمة.

ولك الشكر مقدماً على حسن تعاونك معنا .

الباحث

حاتم البقمي

معلوماتك الشخصية

الاسـم .... العمر .... الصف ....

ترتيبك بين .... الجنسـيـة ....

ما هي أفضل مادة تحبها .... وما هي علامتك فيها ....

المستوى الأكاديمي للأب / أمــي ◯ ثانوي ◯ بكالوريوس ◯ غير ذلك: ....

المستوى الأكاديمي للأم / أمــية ◯ ثانوي ◯ بكالوريوس ◯ غير ذلك: ....

التعـليمـــات

لا داعي للتعجل أثناء الإجابة, وتذكر أن معلوماتك ستعامل بسرية تامة.
أرجو الصدق, والأمانة, والاهتمام أثناء الإجابة.

1. اجب على الفقرة الأولى ثم الثانية إلى أن تصل لآخر فقرة.
2. حاول فهم الفقرة قبل الإجابة عليها, ولا تتردد بالسؤال عن الفقرات غير المفهومة.
3. ضع علامة (✓) في مربع البديل المناسب الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة.
4. في حال رغبتك بتغيير إجابتك اجعل العلامة (✓) تكون (X) ثم ضع علامة (✓) في مكانها المناسب.
5. الفقرة لا بد أن يكون لها إجابة واحدة فقط.
6. تأكد من أنك قمت بالإجابة على جميع الفقرات.

مثال مع الشرح لكيفية الإجابة

عندما تكون دائما وباستمرار تستعمل أي خطة تمكن من خلالها تذكر المعلومات للامتحانات فإنك ستختار البديل [دائماً]

وتكون الإجابة بهذه الطريقة :

1	**استعمل خطة تمكنني من تذكر المعلومات للامتحانات.**	[دائماً] [غالباً] [أحياناً] [نادراً] [أبداً]

في حالة أنك قمت باختيار البديل السابق وتريد تغيير الإجابة للبديل [نادراً] لأنك بالفعل نادرا ما تستعمل خطة لتذكر المعلومات للامتحانات, فإنك ستغير إجابتك بهذه الطريقة :

1	**استعمل خطة تمكنني من تذكر المعلومات للامتحانات.**	[دائماً] [غالباً] [أحياناً] [نادراً] [أبداً]

تأكد من أن اختيارك لأحد البدائل هو فعلاً ما تقوم به من ممارسات أثناء دراستك
كن صادقا مع نفسك, وأستفد من هذه القائمة لتطوير قدراتك.
وفقك الله

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.					
1	استعمل خطة تمكنني من تذكر المعلومات للامتحانات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
2	أحاول أن اعرف مسبقاً نوع الامتحان الذي سأتقدم له .. إجابة بـ (نعم أو لا) أو الاختبارات المقالية أو اختيار من متعدد .. الخ.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
3	تختلف طريقة مذاكرتي باختلاف نوع الامتحان الذي سأتقدم له .. إجابة بـ (نعم أو لا) أو الاختبارات المقالية أو اختيار من متعدد .. الخ.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
4	أتأكد من أنني قد اكتسبت الأفكار الرئيسية التي تناولها المدرس في الحصة أو في الكتاب.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
5	عندما أذاكر دروسي , فأنني أحاول توقع الأسئلة التي يمكن أن يسأل عنها المدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
6	عندما أذاكر للامتحان , فأنني أعطي وقتاً إضافياً للمواضيع التي اعتقد أنها أكثر أهمية.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
7	عندما أذاكر أقوم باختبار نفسي , أو أضع الأسئلة التي ربما يقوم مدرسي بالسؤال عنها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
8	أستطيع أن أجد طريقة تجعل المادة المملة أكثر متعة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
9	عندما أحاول تعلم موضوعاً ما , فإن من المفيد أن أردد ما أتعلمه بصوت عالي.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
10	عندما أحاول تعلم موضوعاً ما , فإن من المفيد أن أقوم بشرح ما أتعلمه لشخص ما.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
11	عندما أواجه صعوبة في تعلم موضوعاً ما , فإنني اتركه وأعود إليه لاحقاً.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
12	أبذل جهوداً إضافية للموضوعات الدراسية التي أحبها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
13	قبل أن آخذ قسطاً من الراحة بعد المذاكرة , فإنني أختبر نفسي في المواضيع التي قمت بمذاكرتها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
14	عندما يكون الموضوع الدراسي معقد , فإنني أحاول استخدام أساليب مختلفة للحفاظ على تركيزي.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
15	أتقبل متطلبات المادة التعليمية حتى لو كنت غير موافق عليها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
16	أقوم بأنشطة دراسية خارج نطاق المنهج المقرر.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
17	اكتب المواضيع الجديدة خلال الشرح, خاصة عندما يقوم المعلم بكتابتها على السبورة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
18	أراجع ملاحظاتي الصفية من أجل التأكد من أنني فهمتها بالشكل الصحيح.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
19	أدون بالعادة كل شي يقوله المدرس عند أخذ الملاحظات بالصف.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
20	أعيد تدوين الملاحظات الصفية لاحقاً بلغتي الخاصة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
21	أدون ملاحظاتي الخاصة بعبارات قصيرة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
22	أترك فراغات بين الملاحظات عند تدوينها بالصف , لأتمكن من إضافة معلومات أخرى لاحقاً.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
23	أستطيع أن أحدد المعلومات التي يعتبرها المدرس هامة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
24	أستخدم الكلمات القصيرة والرموز عند تدوين الملاحظات.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
25	أدون الملاحظات بأسلوبي الخاصة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
26	عندما يعطي المعلم مثالاً عن موضوع جديد, فإنني أدون ذلك.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
27	أربط المعلومات الجديدة التي يعرضها المعلم بالمعلومات التي أعرفها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
28	أشارك خلال الدرس مع المعلم.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
29	أحاول الربط بين المعلومات التي قرأتها مع ما يتم شرحه بالدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
30	خلال الاستماع إلى المناقشات الصفية , أدون الأفكار الرئيسية بدلاً من المجادلات.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
31	أعتبر نفسي مستمعاً جيد.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
32	أقوم بكتابة الملاحظات خلال الدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
33	أراجع الملاحظات التي دونتها قبل الانتقال لموضوع آخر.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
34	أقارن ملاحظاتي مع ملاحظات واحد أو أكثر من زملائي , من أجل التحقق من اكتمال المعلومات ودقتها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
35	أدون الملاحظات عندما أقوم بقراءة التمرينات في الكتاب المدرسي.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
36	أراجع الأسئلة الواردة في نهاية الوحدة من اجل التأكد من أنني قد فهمت الأجزاء المهمة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
37	اعد قائمة بالكلمات التي لم افهمها أثناء القراءة للبحث عن معناها أو سؤال أحد ما عنها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
38	أتصفح الأسئلة الواردة في نهاية الموضوع أو الفصل قبل قراءته.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
39	اعرف أهمية العناوين الرئيسية والفرعية لأي موضوع.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
40	أحب أن أتعلم كلمات جديدة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.					
41	قبل قراءة أي موضوع , فإنني أتصفحه , وأنظر إلى العناوين والنقاط الرئيسية.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
42	أحاول ربط ما اقرأه مع المواضيع الأخرى التي اعرفها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
43	عندما اقرأ موضوعاً طويلاً أو صعباً فإنني أحاول تسميعه لنفسي بكلماتي الخاصة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
44	أدون أرقام الصفحات للأجزاء التي لم افهمها أثناء القراءة, لكي أسأل عنها لاحقا.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
45	أضع أسئلة على الوحدة الدراسية قبل البدء بقراءتها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
46	احدد الأفكار الرئيسية للنصوص التي اقرأها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
47	لدي القدرة على تمييز التفاصيل التي توضح كل فكرة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
48	أقوم بصياغة الأسئلة من اجل الإجابة عنها عندما أقوم بقراءة الموضوع.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
49	عندما اصل إلى نهاية الوحدة فإنني لا أستطيع تذكر الأشياء التي قمت بقراءتها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
50	لا اعرف كيف احدد الأفكار المهمة في النص.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
51	غالبا ما أجد نفسي غارقاً في تفاصيل ما اقرأ ويصبح لدي صعوبة في تحديد الأفكار الرئيسية.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
52	احتاج إلى تحسين قدرتي على استيعاب ما اقرأ.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
53	أستطيع أن استخدم الحاسوب للبحث عن الكتب بالمكتبة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
54	استخدم الأشياء الموجودة بالمكتبة مثل الفيديو , الأفلام , أشرطة الكاسيت , والسيديات.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
55	أحب أن اذهب إلى المكتبة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
56	استخدم كلمات الانتقال والربط (الأول , الثاني , منذ , لذلك) عندما اكتب.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
57	أستطيع أن أجد الكتب الأدبية وغير الأدبية في المكتبة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
58	عندما يُطلب مني كتابة بحث , فإنني أحاول اختيار موضوع أحبه.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
59	لدي طريقة معينة أحب استخدامها عندما أقوم بكتابة وحل الواجبات.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
60	اقرأ الواجبات التي قمت بكتابتها بصوت عالي , للتحقق من أنها جيدة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.	
61	اكتب الخطوط العريضة للبحث قبل البدء بكتابته.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
62	لا أستطيع تنظيم أفكاري في الأبحاث التي أقوم بكتابتها لتعطي معنى واضح ومفهوم.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
63	احتاج إلى تحسين مهاراتي في الكتابة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
64	عندما يعيد المعلم أوراق الامتحان بعد تصحيحها, فإنني أقوم بمراجعة الأسئلة التي لم أستطع الإجابة عليها.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
65	اقرأ جميع التعليمات قبل البدء في الإجابة عن أسئلة الامتحان.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
66	أحاول الوصول مبكراً لقاعة الامتحان, حتى يكون لدي وقت كافٍ للاستعداد للامتحان.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
67	أحاول أن أنام جيدا في الليلة التي تسبق الامتحان.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
68	أعود وأتفحص إجابة كل سؤال قبل تسليم ورقة الامتحان.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
69	أتفحص كل بديل من بدائل أسئلة الاختيار من متعدد لأحدد الإجابة الصحيحة منها.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
70	إذا لم افهم تعليمات الاختبار فإنني اطلب المساعدة من المدرس.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
71	أقوم عادة بقراءة السؤال أكثر من مرة قبل الإجابة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
72	أضع إشارة بجانب الأسئلة التي لم أستطيع الإجابة عنها لكي أعود إليها لاحقا.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
73	عند الإجابة عن أسئلة اختيار من متعدد, فإنني استبعد البدائل التي تظهر بشكل واضح أنها غير صحيحة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
74	القي نظرة سريعة على أسئلة الامتحان قبل البدء في الإجابة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
75	أقوم بالإطلاع على جميع أسئلة الامتحان, لكي أبدأ بالإجابة عن السؤال الأسهل.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
76	عندما أقوم بالإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد, فإنني أتذكر الإجابة الصحيحة جيداً.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
77	أقوم بإعداد قائمة بالأشياء التي يجب علي دراستها وعملها.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
78	أكتب معظم واجباتي المدرسية في نفس المكان.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
79	أقسم الواجبات الكبيرة إلى أجزاء صغيرة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
80	أقوم بتسليم واجباتي مبكرا.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.	
81	أحاول أن أذاكر في نفس المكان.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
82	أستطيع العثور على الأوراق المهمة بسهولة, عندما احتاجها.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
83	استخدم المفكرة من اجل متابعة الواجبات والمهمات الدراسية.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
84	لدي مكان محدد في غرفتي, أقوم بحل الواجبات المنزلية فيه.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
85	عندما ادرس أقوم بتنظيم ملاحظاتي حتى ادرسها بسهوله.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
86	استخدم وقت الاستراحة بالمدرسة لإنجاز الواجبات المنزلية.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
87	أتذكر أين وضعت الأشياء.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
88	غرفة الصف غير المرتبة تزعجني.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
89	ارتب أشيائي الخاصة في مكان محددة, للرجوع إليها وقت الحاجة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
90	استخدم المفكرة, وأضع قائمة بالمهام الدراسية الأسبوعية, وأقوم بمتابعتها على مدار الأسبوع.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
91	أذاكر دروسي في نفس الوقت كل يوم.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
92	أكتب تواريخ الامتحانات الأسبوعية وغيرها من الأعمال المدرسية على المفكرة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
93	لدى القدرة على تقدير الوقت اللازم لانجاز الواجبات والمهمات الدراسية.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
94	لدى القدرة على تحديد السرعة التي بإمكاني من خلالها انجاز الأعمال المدرسية.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
95	استغل أوقات الفراغ بين الحصص للقيام بواجباتي المدرسية.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
96	أضع برنامج يومي يتضمن أعمالي وواجباتي المدرسية وغيرها من الأنشطة.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
97	أضع مخطط زمني للوقت الذي احتاجه لانجاز المشاريع المدرسية.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
98	أقدر عدد ساعات الدراسة التي احتاجها أسبوعيا.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
99	أنجز المهام الدراسية بالأوقات المحددة لها.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً
100	ابدأ العمل بالمشاريع الفصلية الطويلة في وقت مبكر من بداية الفصل الدراسي.	دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.					
101	أقوم بإعداد قائمة يومية بالمهام الدراسية التي يجب علي القيام بها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
102	لا أسمح بتداخل الأنشطة الاجتماعية مع أوقات القيام بالواجبات المدرسية.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
103	أضع أهدافا محددة لكل فترة دراسية.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
104	ابدأ أعمالي المدرسية بالمتطلبات الأكثر صعوبة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
105	أقوم بانجاز معظم متطلباتي الدراسية, خلال الساعات التي أكون فيها نشيطاً.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
106	لدى مشكلة في الحضور إلى الحصة في وقتها المحدد.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
107	لا اعتبر المدرسة مهمة لي في الوقت الحاضر.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
108	إذا لم أكون متأكدا من كيفية انجاز الواجبات المدرسية, فإنني لا أنجزها نهائياً.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
109	اعتقد بان المدرسة صعبة جدا بالنسبة لي.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
110	اعتقد أن المدرسة لها قيمة قليلة في الحياة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
111	لا أحب الذهاب إلى المدرسة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
112	اشعر بالغباء عندما أكون في المدرسة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
113	أحاول تأجيل تسليم الواجبات إلى أطول فترة ممكنة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
114	أفكر جدياً في ترك المدرسة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
115	اشعر بان الطلبة الآخرين أسرع مني في التعلم.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
116	المدرسين غير عادلين مع معظم الطلبة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
117	معظم الامتحانات غير عادلة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
118	الامتحان ليس مقياسا جيدا لما تعلمته.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
119	أكون عصبيا خلال الامتحانات.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
120	يبدو أن أدائي في الامتحانات الهامة لن يكون جيدا.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.	
121	**يبدو أنني لن أتمكن من تهدئة نفسي خلال الامتحانات.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
122	**اشعر بالعصبية لعدة أيام قبل التقدم لامتحان مهم.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
123	**أنا قلق كثيرا حول درجاتي, لذا فإنني أواجه صعوبة من التقدم للامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
124	**عندما أتقدم للامتحان اشعر بأنني لا أستطيع التنفس.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
125	**أجد صعوبة في التركيز عندما أكون في الامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
126	**أنا غير جيد في أداء الامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
127	**يبدو أن الامتحانات تزداد صعوبة مع التقدم بالسنوات.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
128	**لا اشعر بالثقة عندما أتقدم للامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
129	**امرض قبل التقدم لامتحان صعب.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
130	**عند التقدم للامتحان أفكر بما سوف يحدث إذا لم أقدم الامتحان بالشكل الجيد.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
131	**اشعر بالتوتر عندما استعيد ورقة الامتحان من المعلم.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
132	**لا أستطيع تناول الطعام قبل الامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
133	**اشعر بالألم وأوجاع بالمعدة قبل التقدم لامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
134	**أتوتر كثيرا عندما أتقدم للامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
135	**عندما يعطيني المعلم الورقة للامتحان اشعر بأنني لا احفظ شيئا.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
136	**في معظم الأحيان اشعر بالمرض أثناء الامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
137	**اقلق حول الامتحان أكثر مما ينبغي.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
138	**أتوتر كثيرا عندما يعلن المعلم موعد الامتحان.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
139	**يكون أدائي في الامتحان سيئا, لأنني كنت منزعجا من الامتحان عندما تقدمت له.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً
140	**اقلق كثيرا حول أدائي لامتحانات المواد التي تتداخل مع مواد أخرى.**	دائماً / غالباً / أحياناً / نادراً / أبداً

الرقم	ضع علامة (✓) في مربع البديل الذي يعبر عن ممارستك للسلوك المذكور في الفقرة بعد قراءتك لها بدقة.					
141	احتاج أن اخفف من قلقي حول الامتحانات.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
142	يتشتت تفكيري كثيرا اثنا الدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
143	أنا كثير النسيان.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
144	من الصعب علي أن انهي واجباتي.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
145	استمع بصعوبة لما يقوله المعلم.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
146	احتاج إلى القيام والتجول في الصف خلال الدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
147	لا أتابع تعليمات المعلم أثناء الدرس بشكل جيد فيفوتني بعضها.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
148	عقلي يتشتت كثيرا خلال الدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
149	يضطر المدرس إلى أن يناديني باسمي لكي انتبه إليه.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
150	المدرسة مملة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
151	اسرح كثيرا خلال الدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
152	أتحرك كثيرا خلال الدرس (أطقطق أصابعي , اهزز أقدامي).	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
153	ارتكب أخطاء في أعمالي المدرسية بسبب عدم الاكتراث أو اللامبالاة.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
154	ارتكب أخطاء ساذجة في أعمالي المدرسية.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
155	أتجنب أماكن الضجيج.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
156	أذاكر فترة من الوقت, وآخذ استراحة ومن ثم أعود للمذاكرة مرة أخرى.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
157	ليس من الصعوبة أن أحافظ على الانتباه خلال الدرس.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
158	انتبه للأخطاء التي ارتكبها في الاختبار حتى لا ارتكبها مرة أخرى.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً

الملحق (ج)

العلامات الخام لأداء الطلاب على أبعاد القائمة, والرتب المئينية المقابلة والعلامات التائية والزائية

العلامة الخام	مهارات التقدم للاختبار									العلامة الخام
	الصف الأول متوسط			الصف الثاني متوسط			الصف الثالث متوسط			
	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	
13	0.26	4.68592-	3.14				0.29	4.49696-	5.03	**13**
25				0.41	2.79610-	22.04				**25**
27				1.63	2.57092-	24.29	1.01	2.83453-	21.65	**27**
28	0.52	2.87259-	21.27				1.72	2.71579-	22.84	**28**
29	0.78	2.75171-	22.48	2.71	2.34574-	26.54				**29**
30	1.04	2.63082-	23.69							**30**
31	1.70	2.50993-	24.90				2.01	2.35955-	26.40	**31**
32	2.48	2.38904-	26.11	4.88	2.00798-	29.92	3.02	2.24080-	27.59	**32**
33	3.26	2.26815-	27.32	7.05	1.89539-	31.05	4.17	2.12206-	28.78	**33**
34	3.92	2.14727-	28.53				4.74	2.00331-	29.97	**34**
35	4.18	2.02638-	29.74	7.59	1.67021-	33.30	5.17	1.88457-	31.15	**35**
36	4.83	1.90549-	30.95				5.89	1.76582-	32.34	**36**
37	5.61	1.78460-	32.15	9.89	1.44504-	35.55				**37**
38	6.79	1.66371-	33.36				7.90	1.52833-	34.72	**38**
39	8.22	1.54282-	34.57	12.60	1.21986-	37.80	9.91	1.40959-	35.90	**39**
40	9.40	1.42194-	35.78	13.69	1.10727-	38.93	11.06	1.29084-	37.09	**40**
41	11.36	1.30105-	36.99	14.36	0.99468-	40.05	12.93	1.17210-	38.28	**41**
42	13.58	1.18016-	38.20	16.94	0.88209-	41.18	15.09	1.05335-	39.47	**42**
43	15.54	1.05927-	39.41	20.46	0.76951-	42.30	17.10	0.93461-	40.65	**43**
44	18.41	0.93838-	40.62	24.66	0.65692-	43.43	20.40	0.81586-	41.84	**44**
45	21.02	0.81749-	41.83	28.86	0.54433-	44.56	23.56	0.69712-	43.03	**45**
46	23.50	0.69661-	43.03	31.57	0.43174-	45.68	26.72	0.57837-	44.22	**46**
47	27.42	0.57572-	44.24	34.55	0.31915-	46.81	31.03	0.45963-	45.40	**47**
48	30.81	0.45483-	45.45	38.89	0.20656-	47.93	34.63	0.34088-	46.59	**48**
49	33.03	0.33394-	46.66	43.63	0.09398-	49.06	37.07	0.22214-	47.78	**49**
50	35.51	0.21305-	47.87	46.07	0.01861	50.19	38.94	0.10339-	48.97	**50**
51	38.90	0.09217-	49.08	47.15	0.13120	51.31	41.95	0.01535	50.15	**51**
52	42.95	0.02872	50.29	51.76	0.24379	52.44	47.13	0.13410	51.34	**52**
53	47.65	0.14961	51.50	58.13	0.35638	53.56	52.44	0.25285	52.53	**53**
54	52.74	0.27050	52.70	63.55	0.46897	54.69	57.18	0.37159	53.72	**54**
55	56.92	0.39139	53.91	68.43	0.58155	55.82	61.49	0.49034	54.90	**55**
56	61.36	0.51228	55.12	72.09	0.69414	56.94	66.24	0.60908	56.09	**56**
57	68.80	0.63316	56.33	76.69	0.80673	58.07	73.85	0.72783	57.28	**57**
58	77.02	0.75405	57.54	82.25	0.91932	59.19	81.47	0.84657	58.47	**58**
59	82.64	0.87494	58.75	86.31	1.03191	60.32	86.06	0.96532	59.65	**59**
60	87.60	0.99583	59.96	90.24	1.14450	61.44	89.80	1.08406	60.84	**60**
61	91.64	1.11672	61.17	93.22	1.25708	62.57	93.10	1.20281	62.03	**61**

62	63.22	1.32155	95.11	63.70	1.36967	94.17	62.38	1.23761	93.60	62
63	64.40	1.44030	96.84	64.82	1.48226	95.80	63.58	1.35849	95.17	63
64	65.59	1.55904	98.28	65.95	1.59485	97.15	64.79	1.47938	96.48	64
65	66.78	1.67779	99.43	67.07	1.70744	98.78	66.00	1.60027	98.56	65

العلامة الخام	الدافعية المدرسية المتدنية									العلامة الخام
	الصف الثالث متوسط			الصف الثاني متوسط			الصف الأول متوسط			
	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	
12	33.94	1.60589-	1.01	31.36	1.86356-	0.27	36.44	1.35562-	1.44	12
13	34.98	1.50217-	3.02	32.34	1.76591-	0.95	37.30	1.27037-	3.52	13
14	36.02	1.39845-	5.75	33.32	1.66826-	2.03	38.15	1.18511-	6.79	14
15	37.05	1.29472-	8.76	34.29	1.57061-	3.12	39.00	1.09986-	10.57	15
16	38.09	1.19100-	11.64	35.27	1.47296-	6.37	39.85	1.01460-	14.10	16
17	39.13	1.08728-	15.23	36.25	1.37531-	10.43	40.71	0.92935-	17.62	17
18	40.16	0.98356-	18.97	37.22	1.27766-	12.74	41.56	0.84409-	21.02	18
19	41.20	0.87984-	22.84	38.20	1.18001-	14.50	42.41	0.75884-	25.98	19
20	42.24	0.77612-	27.30	39.18	1.08236-	18.56	43.26	0.67358-	31.20	20
21	43.28	0.67240-	30.75	40.15	0.98471-	22.22	44.12	0.58833-	34.73	21
22	44.31	0.56868-	33.76	41.13	0.88706-	23.98	44.97	0.50307-	37.99	22
23	45.35	0.46496-	37.50	42.11	0.78941-	26.56	45.82	0.41782-	41.51	23
24	46.39	0.36124-	41.52	43.08	0.69175-	28.59	46.67	0.33256-	44.91	24
25	47.42	0.25751-	46.12	44.06	0.59410-	30.08	47.53	0.24731-	47.91	25
26	48.46	0.15379-	51.15	45.04	0.49645-	33.33	48.38	0.16205-	50.39	26
27	49.50	0.05007-	54.89	46.01	0.39880-	38.89	49.23	0.07680-	53.13	27
28	50.54	0.05365	57.04	46.99	0.30115-	43.36	50.08	0.00846	56.14	28
29	51.57	0.15737	58.76	47.96	0.20350-	45.53	50.94	0.09371	59.14	29
30	52.61	0.26109	60.78	48.94	0.10585-	47.15	51.79	0.17897	62.01	30
31	53.65	0.36481	63.79	49.92	0.00820-	49.19	52.64	0.26422	65.01	31
32	54.69	0.46853	67.24	50.89	0.08945	52.03	53.49	0.34948	67.23	32
33	55.72	0.57225	70.26	51.87	0.18710	55.01	54.35	0.43473	69.45	33
34	56.76	0.67598	72.56	52.85	0.28475	59.49	55.20	0.51999	72.06	34
35	57.80	0.77970	74.57	53.82	0.38240	63.55	56.05	0.60524	74.15	35
36	58.83	0.88342	77.16	54.80	0.48005	65.31	56.90	0.69050	76.76	36
37	59.87	0.98714	80.03	55.78	0.57770	67.07	57.76	0.77575	79.50	37
38	60.91	1.09086	83.76	56.75	0.67535	71.41	58.61	0.86101	81.07	38
39	61.95	1.19458	87.21	57.73	0.77300	75.75	59.46	0.94626	83.03	39
40	62.98	1.29830	89.08	58.71	0.87065	78.32	60.32	1.03152	84.99	40
41	64.02	1.40202	90.09	59.68	0.96830	80.89	61.17	1.11677	86.55	41
42	65.06	1.50574	91.52	60.66	1.06595	82.66	62.02	1.20203	88.77	42
43	66.09	1.60946	93.82	61.64	1.16360	85.09	62.87	1.28728	90.47	43
44	67.13	1.71319	95.40	62.61	1.26125	88.89	63.73	1.37254	91.78	44

45	68.17	1.81691	96.70	63.59	1.35890	92.01	64.58	1.45779	93.08	**45**
46	69.21	1.92063	97.84	64.57	1.45655	93.63	65.43	1.54305	94.13	**46**
47				65.54	1.55420	95.26				**47**
48	71.28	2.12807	98.28	66.52	1.65185	96.48	67.14	1.71356	95.04	**48**
49				67.49	1.74950	97.29	67.99	1.79881	95.56	**49**
50	73.36	2.33551	98.71	68.47	1.84715	97.83	68.84	1.88407	95.82	**50**
51	74.39	2.43923	99.14	69.45	1.94480	98.24	69.69	1.96932	96.34	**51**
52							70.55	2.05458	97.00	**52**
53				71.40	2.14010	98.78	71.40	2.13983	97.78	**53**
54	77.50	2.75040	99.43	72.38	2.23775	99.19	72.25	2.22509	98.43	**54**
55	78.54	2.85412	99.71	73.35	2.33540	99.59				**55**
56	79.58	2.95784	100.00							**56**
57							74.81	2.48085	98.69	**57**
59							76.51	2.65136	99.09	**59**
60							77.37	2.73662	99.48	**60**
65				83.12	3.31190	100.00				**65**
71							86.74	3.67442	99.74	**71**
110							119.99	6.99936	100.00	**110**

العلامة الخام	قلق الامتحان									العلامة الخام
	الصف الثالث متوسط			الصف الثاني متوسط			الصف الأول متوسط			
	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	
23	28.99	2.10065-	0.43				30.54	1.94604-	0.52	**23**
24	29.55	2.04505-	0.86	27.44	2.25591-	0.27	31.06	1.89447-	1.04	**24**
25							31.57	1.84290-	1.57	**25**
26	30.66	1.93385-	1.29	28.48	2.15240-	0.54	32.09	1.79132-	2.22	**26**
27	31.22	1.87825-	2.01	28.99	2.10064-	1.08	32.60	1.73975-	2.61	**27**
28				29.51	2.04889-	1.63	33.12	1.68818-	3.13	**28**
29	32.33	1.76705-	2.73	30.03	1.99713-	2.03	33.63	1.63660-	3.92	**29**
30	32.89	1.71145-	3.45				34.15	1.58503-	4.96	**30**
31	33.44	1.65585-	4.45	31.06	1.89362-	2.44	34.67	1.53346-	6.01	**31**
32	34.00	1.60025-	5.32	31.58	1.84187-	2.71	35.18	1.48188-	6.79	**32**
33	34.55	1.54465-	5.89				35.70	1.43031-	8.36	**33**
34	35.11	1.48905-	6.61	32.62	1.73836-	3.25	36.21	1.37874-	9.92	**34**
35							36.73	1.32716-	10.57	**35**
36	36.22	1.37785-	7.47	33.65	1.63485-	6.64	37.24	1.27559-	11.23	**36**
37	36.78	1.32225-	8.76	34.17	1.58309-	8.54	37.76	1.22402-	12.27	**37**
38	37.33	1.26665-	9.77	34.69	1.53134-	9.76	38.28	1.17245-	13.32	**38**
39	37.89	1.21105-	10.34	35.20	1.47958-	10.43	38.79	1.12087-	14.49	**39**

40	38.45	1.15545-	12.36	35.72	1.42783-	10.98	39.31	1.06930-	15.54	**40**
41	39.00	1.09985-	14.37				39.82	1.01773-	16.97	**41**
42	39.56	1.04425-	16.52	36.76	1.32431-	11.52	40.34	0.96615-	19.06	**42**
43	40.11	0.98865-	18.82	37.27	1.27256-	12.20	40.85	0.91458-	21.02	**43**
44	40.67	0.93305-	19.97	37.79	1.22080-	13.01	41.37	0.86301-	22.72	**44**
45	41.23	0.87745-	21.41				41.89	0.81143-	24.28	**45**
46	41.78	0.82185-	23.42	38.83	1.11729-	13.96	42.40	0.75986-	26.11	**46**
47	42.34	0.76625-	25.14	39.34	1.06554-	15.18	42.92	0.70829-	27.94	**47**
48	42.89	0.71065-	27.01	39.86	1.01378-	16.12	43.43	0.65672-	29.63	**48**
49	43.45	0.65505-	28.88	40.38	0.96203-	17.89	43.95	0.60514-	31.07	**49**
50	44.01	0.59945-	30.60	40.90	0.91027-	19.78	44.46	0.55357-	32.25	**50**
51	44.56	0.54385-	33.05	41.41	0.85852-	20.60	44.98	0.50200-	33.94	**51**
52	45.12	0.48826-	35.49	41.93	0.80676-	21.41	45.50	0.45042-	35.51	**52**
53	45.67	0.43266-	38.22				46.01	0.39885-	37.21	**53**
54	46.23	0.37706-	40.37	42.97	0.70325-	23.17	46.53	0.34728-	39.03	**54**
55	46.79	0.32146-	41.95	43.49	0.65150-	26.69	47.04	0.29570-	39.95	**55**
56	47.34	0.26586-	43.39	44.00	0.59974-	30.62	47.56	0.24413-	41.38	**56**
57	47.90	0.21026-	44.68	44.52	0.54799-	33.33	48.07	0.19256-	43.34	**57**
58	48.45	0.15466-	46.26	45.04	0.49623-	34.96	48.59	0.14098-	44.91	**58**
59	49.01	0.09906-	47.84	45.56	0.44448-	35.77	49.11	0.08941-	46.61	**59**
60	49.57	0.04346-	49.71	46.07	0.39272-	36.31	49.62	0.03784-	48.56	**60**
61	50.12	0.01214	51.29	46.59	0.34097-	36.99	50.14	0.01373	51.04	**61**
62	50.68	0.06774	53.16	47.11	0.28921-	38.48	50.65	0.06531	53.13	**62**
63	51.23	0.12334	55.46	47.63	0.23746-	40.38	51.17	0.11688	54.83	**63**
64	51.79	0.17894	57.47	48.14	0.18570-	41.87	51.68	0.16845	57.44	**64**
65	52.35	0.23454	59.05	48.66	0.13395-	43.09	52.20	0.22003	59.66	**65**
66	52.90	0.29014	59.77	49.18	0.08219-	44.44	52.72	0.27160	61.36	**66**
67	53.46	0.34574	61.64	49.70	0.03044-	45.80	53.23	0.32317	63.71	**67**
68	54.01	0.40134	63.65	50.21	0.02132	48.64	53.75	0.37475	65.40	**68**
69	54.57	0.45694	64.08	50.73	0.07307	51.90	54.26	0.42632	66.71	**69**
70	55.13	0.51254	65.80				54.78	0.47789	68.41	**70**
71	55.68	0.56814	68.39	51.77	0.17658	53.79	55.29	0.52947	69.45	**71**
72	56.24	0.62374	70.26	52.28	0.22834	54.74	55.81	0.58104	70.23	**72**
73	56.79	0.67934	72.70	52.80	0.28009	57.72	56.33	0.63261	71.15	**73**
74	57.35	0.73494	76.01	53.32	0.33185	61.52	56.84	0.68418	72.45	**74**
75	57.91	0.79054	78.74	53.84	0.38361	63.28	57.36	0.73576	73.76	**75**
76	58.46	0.84614	80.46	54.35	0.43536	65.04				**76**
77	59.02	0.90174	82.47	54.87	0.48712	67.21	58.39	0.83890	77.81	**77**
78	59.57	0.95734	84.05	55.39	0.53887	71.00	58.90	0.89048	80.16	**78**
79	60.13	1.01294	84.91	55.91	0.59063	74.39	59.42	0.94205	81.72	**79**
80	60.69	1.06854	86.06	56.42	0.64238	75.34	59.94	0.99362	83.29	**80**
81	61.24	1.12414	86.78	56.94	0.69414	76.42	60.45	1.04520	84.73	**81**
82	61.80	1.17974	87.79	57.46	0.74589	77.91	60.97	1.09677	85.77	**82**

83	62.35	1.23534	88.94	57.98	0.79765	79.54	61.48	1.14834	87.47	**83**
84	62.91	1.29094	89.37	58.49	0.84940	80.89	62.00	1.19992	88.90	**84**
85				59.01	0.90116	81.98	62.51	1.25149	89.69	**85**
86	64.02	1.40214	89.80				63.03	1.30306	90.34	**86**
87	64.58	1.45774	90.52	60.05	1.00467	82.93	63.55	1.35463	90.60	**87**
88	65.13	1.51334	91.52	60.56	1.05642	84.01	64.06	1.40621	91.12	**88**
89	65.69	1.56894	92.39	61.08	1.10818	85.23	64.58	1.45778	91.78	**89**
90				61.60	1.15993	86.45	65.09	1.50935	92.82	**90**
91	66.80	1.68013	94.11	62.12	1.21169	87.40				**91**
92	67.36	1.73573	96.12	62.63	1.26344	88.08	66.12	1.61250	93.99	**92**
93	67.91	1.79133	97.27	63.15	1.31520	88.89	66.64	1.66407	94.65	**93**
94				63.67	1.36695	91.33				**94**
95	69.03	1.90253	97.99	64.19	1.41871	93.63	67.67	1.76722	95.69	**95**
96				64.70	1.47046	94.17	68.19	1.81879	96.08	**96**
97							68.70	1.87037	96.74	**97**
98	70.69	2.06933	98.56	65.74	1.57397	94.58	69.22	1.92194	97.65	**98**
99				66.26	1.62573	94.85				**99**
100				66.77	1.67748	95.12	70.25	2.02508	98.17	**100**
101	72.36	2.23613	99.28				70.77	2.07666	98.43	**101**
102	78.48	2.84773	99.71	67.81	1.78099	95.93				**102**
103	79.03	2.90333	100.00	68.33	1.83275	97.15	71.80	2.17980	98.83	**103**
105				69.36	1.93626	97.83				**105**
107				70.40	2.03977	98.10				**107**
108				70.92	2.09153	98.51	74.38	2.43767	99.22	**108**
109							74.89	2.48924	99.48	**109**
110				71.95	2.19504	99.05				**110**
114				74.02	2.40206	100.00				**114**
115							77.99	2.79868	99.87	**115**

العلامة الخام	مهارات التركيز والانتباه									العلامة الخام
	الصف الأول متوسط			الصف الثاني متوسط			الصف الثالث متوسط			
	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	
27	0.26	2.81297-	21.87				0.57	2.71601-	22.84	**27**
28	0.52	2.72997-	22.70							**28**
29	0.78	2.64697-	23.53	0.27	2.26264-	27.37	1.29	2.55165-	24.48	**29**
30	1.04	2.56398-	24.36				1.87	2.46947-	25.31	**30**
31	1.31	2.48098-	25.19	0.68	2.09757-	29.02				**31**
32							2.30	2.30510-	26.95	**32**
33	1.70	2.31499-	26.85	1.08	1.93250-	30.67	2.59	2.22292-	27.77	**33**
34				1.49	1.84997-	31.50				**34**
35	2.09	2.14900-	28.51	2.17	1.76743-	32.33				**35**
36	2.35	2.06601-	29.34	2.71	1.68490-	33.15	3.02	1.97638-	30.24	**36**
37	2.74	1.98301-	30.17	5.28	1.60237-	33.98	3.88	1.89420-	31.06	**37**
38	3.39	1.90001-	31.00	8.27	1.51983-	34.80	5.03	1.81201-	31.88	**38**
39	4.18	1.81702-	31.83	9.35	1.43730-	35.63				**39**
40	4.83	1.73402-	32.66	10.70	1.35476-	36.45	6.32	1.64765-	33.52	**40**
41	6.01	1.65103-	33.49	11.79	1.27223-	37.28	6.75	1.56547-	34.35	**41**
42	7.57	1.56803-	34.32	12.33	1.18970-	38.10	7.47	1.48329-	35.17	**42**
43	8.36	1.48504-	35.15	14.36	1.10716-	38.93	8.19	1.40110-	35.99	**43**
44	9.53	1.40204-	35.98	17.07	1.02463-	39.75	9.20	1.31892-	36.81	**44**
45	11.23	1.31904-	36.81	19.24	0.94209-	40.58	11.06	1.23674-	37.63	**45**
46	12.79	1.23605-	37.64	22.22	0.85956-	41.40	12.93	1.15456-	38.45	**46**
47	14.88	1.15305-	38.47	24.25	0.77703-	42.23	15.23	1.07238-	39.28	**47**
48	16.84	1.07006-	39.30	27.10	0.69449-	43.06	18.53	0.99020-	40.10	**48**
49	18.41	0.98706-	40.13	30.08	0.61196-	43.88	22.56	0.90801-	40.92	**49**
50	21.02	0.90407-	40.96	31.30	0.52942-	44.71	25.43	0.82583-	41.74	**50**
51	24.02	0.82107-	41.79	35.37	0.44689-	45.53	26.58	0.74365-	42.56	**51**
52	26.11	0.73808-	42.62	40.11	0.36436-	46.36	27.59	0.66147-	43.39	**52**
53	28.33	0.65508-	43.45	42.68	0.28182-	47.18	28.45	0.57929-	44.21	**53**
54	30.42	0.57208-	44.28	44.31	0.19929-	48.01	30.32	0.49711-	45.03	**54**
55	32.38	0.48909-	45.11	45.66	0.11676-	48.83	33.48	0.41492-	45.85	**55**
56	34.86	0.40609-	45.94	47.29	0.03422-	49.66	36.35	0.33274-	46.67	**56**
57	36.95	0.32310-	46.77	49.73	0.04831	50.48	38.36	0.25056-	47.49	**57**
58	38.90	0.24010-	47.60	54.34	0.13085	51.31	40.52	0.16838-	48.32	**58**
59	41.25	0.15711-	48.43	60.16	0.21338	52.13	44.40	0.08620-	49.14	**59**
60	43.73	0.07411-	49.26	63.82	0.29591	52.96	48.28	0.00401-	49.96	**60**
61	46.21	0.00888	50.09	65.45	0.37845	53.78	50.29	0.07817	50.78	**61**
62	48.56	0.09188	50.92	66.67	0.46098	54.61	51.72	0.16035	51.60	**62**

63	52.43	0.24253	53.74	55.44	0.54352	70.05	51.75	0.17488	51.31	**63**
64	53.25	0.32471	55.89	56.26	0.62605	74.93	52.58	0.25787	54.44	**64**
65	54.07	0.40689	57.90	57.09	0.70858	76.96	53.41	0.34087	57.44	**65**
66	54.89	0.48908	61.49	57.91	0.79112	78.05	54.24	0.42386	60.31	**66**
67	55.71	0.57126	66.24	58.74	0.87365	79.27	55.07	0.50686	63.32	**67**
68	56.53	0.65344	70.98	59.56	0.95619	79.95	55.90	0.58985	67.23	**68**
69	57.36	0.73562	74.57	60.39	1.03872	81.17	56.73	0.67285	70.63	**69**
70	58.18	0.81780	77.01	61.21	1.12125	82.66	57.56	0.75584	72.85	**70**
71	59.00	0.89998	79.89	62.04	1.20379	84.96	58.39	0.83884	75.59	**71**
72	59.82	0.98217	82.33	62.86	1.28632	87.26	59.22	0.92184	78.98	**72**
73	60.64	1.06435	84.63	63.69	1.36885	89.30	60.05	1.00483	83.03	**73**
74	61.47	1.14653	86.78	64.51	1.45139	90.92	60.88	1.08783	86.03	**74**
75	62.29	1.22871	89.37	65.34	1.53392	91.73	61.71	1.17082	87.99	**75**
76	63.11	1.31089	92.67	66.16	1.61646	92.68	62.54	1.25382	90.34	**76**
77	63.93	1.39308	94.68	66.99	1.69899	94.44	63.37	1.33681	92.69	**77**
78	64.75	1.47526	96.12	67.82	1.78152	96.61	64.20	1.41981	95.04	**78**
79	65.57	1.55744	97.13	68.64	1.86406	97.56	65.03	1.50281	96.61	**79**
80	66.40	1.63962	97.84	69.47	1.94659	98.78	65.86	1.58580	97.78	**80**
81	67.22	1.72180	98.99				66.69	1.66880	99.35	**81**
82	68.04	1.80398	99.86	71.12	2.11166	100.00				**82**

العلامات الخام والرتب المئينية والعلامات الزائية والعلامات التائية للصفوف الثلاثة

العلامة الخام	القراءة والاستيعاب			تدوين الملاحظات ومهارات الاستماع			استراتيجيات الدراسة			العلامة الخام
	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	العلامة التائية	العلامة الزائية	الرتبة المئينية	
16							4.79	4.52090-	0.09	**16**
19				10.71	3.92946-	0.09				**19**
25							15.35	3.46464-	0.18	**25**
26				16.73	3.32720-	0.27				**26**
28	22.33	2.76670-	0.09				18.87	3.11256-	0.27	**28**
29	23.28	2.67172-	0.18							**29**
30	24.23	2.57673-	1.05	20.17	2.98305-	0.45	21.22	2.87783-	0.36	**30**
31	25.18	2.48175-	1.91				22.40	2.76047-	0.50	**31**
32	26.13	2.38676-	2.09				23.57	2.64311-	0.68	**32**
33	27.08	2.29178-	2.27	22.75	2.72494-	0.55	24.74	2.52574-	0.86	**33**
34	28.03	2.19680-	2.45				25.92	2.40838-	1.27	**34**
35	28.98	2.10181-	2.73	24.47	2.55287-	0.64	27.09	2.29102-	1.95	**35**
36	29.93	2.00683-	3.00	25.33	2.46683-	0.82	28.26	2.17366-	2.59	**36**
37	30.88	1.91185-	3.55	26.19	2.38080-	1.09	29.44	2.05629-	2.91	**37**
38	31.83	1.81686-	4.18	27.05	2.29476-	1.36	30.61	1.93893-	3.45	**38**

39	32.78	1.72188-	4.86				31.78	1.82157-	4.23	**39**
40	33.73	1.62690-	5.59	28.77	2.12269-	1.68	32.96	1.70421-	4.95	**40**
41	34.68	1.53191-	6.14	29.63	2.03665-	2.14	34.13	1.58685-	5.86	**41**
42	35.63	1.43693-	6.86	30.49	1.95061-	2.91	35.31	1.46948-	7.36	**42**
43	36.58	1.34195-	8.14	31.35	1.86458-	3.68	36.48	1.35212-	8.95	**43**
44	37.53	1.24696-	9.91	32.21	1.77854-	4.32	37.65	1.23476-	10.86	**44**
45	38.48	1.15198-	11.73	33.07	1.69250-	5.05	38.83	1.11740-	13.50	**45**
46	39.43	1.05699-	13.91	33.94	1.60646-	5.82	40.00	1.00003-	15.68	**46**
47	40.38	0.96201-	17.45	34.80	1.52043-	6.59	41.17	0.88267-	17.73	**47**
48	41.33	0.86703-	20.50	35.66	1.43439-	7.55	42.35	0.76531-	20.18	**48**
49	42.28	0.77204-	21.91	36.52	1.34835-	8.68	43.52	0.64795-	23.41	**49**
50	43.23	0.67706-	24.32	37.38	1.26232-	10.05	44.69	0.53058-	27.50	**50**
51	44.18	0.58208-	27.36	38.24	1.17628-	11.73	45.87	0.41322-	32.05	**51**
52	45.13	0.48709-	30.50	39.10	1.09024-	13.45	47.04	0.29586-	36.91	**52**
53	46.08	0.39211-	33.77	39.96	1.00421-	15.36	48.22	0.17850-	41.73	**53**
54	47.03	0.29713-	37.36	40.82	0.91817-	18.18	49.39	0.06114-	46.82	**54**
55	47.98	0.20214-	41.73	41.68	0.83213-	21.09	50.56	0.05623	51.91	**55**
56	48.93	0.10716-	45.59	42.54	0.74610-	22.95	51.74	0.17359	56.27	**56**
57	49.88	0.01218-	48.27	43.40	0.66006-	24.91	52.91	0.29095	60.32	**57**
58	50.83	0.08281	50.82	44.26	0.57402-	27.55	54.08	0.40831	64.64	**58**
59	51.78	0.17779	55.18	45.12	0.48799-	30.59	55.26	0.52568	69.82	**59**
60	52.73	0.27278	59.59	45.98	0.40195-	34.27	56.43	0.64304	74.50	**60**
61	53.68	0.36776	63.36	46.84	0.31591-	38.18	57.60	0.76040	78.82	**61**
62	54.63	0.46274	66.91	47.70	0.22987-	41.23	58.78	0.87776	82.41	**62**
63	55.58	0.55773	70.00	48.56	0.14384-	43.73	59.95	0.99513	84.86	**63**
64	56.53	0.65271	73.32	49.42	0.05780-	46.86	61.12	1.11249	87.41	**64**
65	57.48	0.74769	75.77	50.28	0.02824	50.36	62.30	1.22985	89.68	**65**
66	58.43	0.84268	78.59	51.14	0.11427	53.68	63.47	1.34721	91.77	**66**
67	59.38	0.93766	82.64	52.00	0.20031	56.86	64.65	1.46457	93.41	**67**
68	60.33	1.03264	86.18	52.86	0.28635	59.86	65.82	1.58194	95.05	**68**
69	61.28	1.12763	89.05	53.72	0.37238	63.27	66.99	1.69930	96.41	**69**
70	62.23	1.22261	91.09	54.58	0.45842	67.09	68.17	1.81666	97.18	**70**
71	63.18	1.31760	92.64	55.44	0.54446	70.23	69.34	1.93402	98.00	**71**
72	64.13	1.41258	93.82	56.30	0.63049	73.00	70.51	2.05139	98.68	**72**
73	65.08	1.50756	94.45	57.17	0.71653	75.59	71.69	2.16875	99.00	**73**
74	66.03	1.60255	95.18	58.03	0.80257	78.05	72.86	2.28611	99.09	**74**
75	66.98	1.69753	96.05	58.89	0.88860	80.91	74.03	2.40347	99.18	**75**
76	67.93	1.79251	97.23	59.75	0.97464	83.55	75.21	2.52084	99.27	**76**
77	68.87	1.88750	98.00	60.61	1.06068	85.73	76.38	2.63820	99.41	**77**
78				61.47	1.14671	87.73	77.56	2.75556	99.55	**78**
79	70.77	2.07746	98.14	62.33	1.23275	89.41	78.73	2.87292	99.64	**79**
80				63.19	1.31879	90.95	79.90	2.99028	99.86	**80**
81	72.67	2.26743	99.09	64.05	1.40483	92.41				**81**
82				64.91	1.49086	93.55				**82**
83				65.77	1.57690	94.64				**83**
84				66.63	1.66294	95.73				**84**
85				67.49	1.74897	96.64				**85**
86				68.35	1.83501	97.55				**86**
87				69.21	1.92105	98.23				**87**

88				98.45	2.00708	70.07				**88**
89				98.64	2.09312	70.93				**89**
90				98.86	2.17916	71.79				**90**
91				99.00	2.26519	72.65				**91**
92				99.14	2.35123	73.51				**92**
94				99.32	2.52330	75.23				**94**
95				99.73	2.60934	76.09				**95**

العلامة الخام	الرتب المئينية والعلامات الزائية والعلامات التائية للصفوف الثلاثة									العلامة الخام
	الكتابة والبحث			التنظيم			إدارة الوقت			
	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	الرتبة المئينية	العلامة الزائية	العلامة التائية	
11	0.09	3.47044-	15.30							**11**
14				0.09	4.13050-	8.69				**14**
15	0.23	2.88500-	21.15							**15**
16	0.55	2.73864-	22.61							**16**
17	1.19	2.59228-	24.08							**17**
18	1.74	2.44592-	25.54							**18**
19	2.11	2.29955-	27.00							**19**
20	2.52	2.15319-	28.47				0.18	3.12415-	18.76	**20**
21	3.07	2.00683-	29.93							**21**
22	3.66	1.86047-	31.40	0.23	3.17879-	18.21				**22**
23	4.49	1.71411-	32.86							**23**
24	6.18	1.56775-	34.32				0.45	2.75201-	22.48	**24**
25	7.92	1.42139-	35.79	0.37	2.82189-	21.78				**25**
26	9.57	1.27503-	37.25	0.46	2.70293-	22.97				**26**
27	12.00	1.12867-	38.71	0.55	2.58396-	24.16	0.77	2.47290-	25.27	**27**
28	14.97	0.98231-	40.18	0.92	2.46500-	25.35	1.18	2.37986-	26.20	**28**
29	19.18	0.83595-	41.64	1.37	2.34603-	26.54				**29**
30	24.36	0.68958-	43.10	1.83	2.22707-	27.73	2.00	2.19379-	28.06	**30**
31	28.80	0.54322-	44.57	2.34	2.10811-	28.92				**31**
32	33.84	0.39686-	46.03	2.84	1.98914-	30.11	2.45	2.00772-	29.92	**32**
33	40.34	0.25050-	47.49	3.53	1.87018-	31.30	2.77	1.91468-	30.85	**33**
34	46.79	0.10414-	48.96	4.40	1.75121-	32.49	3.41	1.82165-	31.78	**34**
35	52.06	0.04222	50.42	5.50	1.63225-	33.68	4.18	1.72861-	32.71	**35**
36	56.68	0.18858	51.89	6.83	1.51328-	34.87	5.36	1.63558-	33.64	**36**
37	61.90	0.33494	53.35	8.34	1.39432-	36.06	6.64	1.54254-	34.57	**37**
38	67.22	0.48130	54.81	9.72	1.27535-	37.25	7.82	1.44950-	35.50	**38**
39	72.57	0.62766	56.28	11.41	1.15639-	38.44	9.27	1.35647-	36.44	**39**
40	77.56	0.77402	57.74	13.34	1.03742-	39.63	11.73	1.26343-	37.37	**40**
41	81.96	0.92038	59.20	15.77	0.91846-	40.82	13.73	1.17039-	38.30	**41**
42	85.76	1.06675	60.67	19.16	0.79949-	42.01	15.05	1.07736-	39.23	**42**
43	88.51	1.21311	62.13	24.11	0.68053-	43.19	17.09	0.98432-	40.16	**43**
44	91.21	1.35947	63.59	29.01	0.56157-	44.38	18.77	0.89129-	41.09	**44**

45	42.02	0.79825-	20.00	45.57	0.44260-	32.49	65.06	1.50583	93.73	**45**
46	42.95	0.70521-	21.64	46.76	0.32364-	36.39	66.52	1.65219	95.24	**46**
47	43.88	0.61218-	24.73	47.95	0.20467-	41.15	67.99	1.79855	96.70	**47**
48	44.81	0.51914-	28.36	49.14	0.08571-	45.69	69.45	1.94491	97.94	**48**
49	45.74	0.42611-	31.36	50.33	0.03326	50.00	70.91	2.09127	98.72	**49**
50	46.67	0.33307-	34.55	51.52	0.15222	55.36	72.38	2.23763	99.50	**50**
51	47.60	0.24003-	38.91	52.71	0.27119	60.86	73.84	2.38399	99.82	**51**
52	48.53	0.14700-	43.32	53.90	0.39015	66.22	75.30	2.53035	99.91	**52**
53	49.46	0.05396-	47.05	55.09	0.50912	70.81				**53**
54	50.39	0.03908	51.36	56.28	0.62808	74.01				**54**
55	51.32	0.13211	56.32	57.47	0.74705	77.54	79.69	2.96944	100.00	**55**
56	52.25	0.22515	60.45	58.66	0.86601	81.44				**56**
57	53.18	0.31818	63.18	59.85	0.98497	84.74				**57**
58	54.11	0.41122	65.36	61.04	1.10394	87.26				**58**
59	55.04	0.50426	69.32	62.23	1.22290	89.46				**59**
60	55.97	0.59729	74.05	63.42	1.34187	91.57				**60**
61	56.90	0.69033	76.95	64.61	1.46083	93.13				**61**
62	57.83	0.78336	79.32	65.80	1.57980	94.73				**62**
63	58.76	0.87640	81.95	66.99	1.69876	96.24				**63**
64	59.69	0.96944	84.45	68.18	1.81773	97.34				**64**
65	60.62	1.06247	86.77	69.37	1.93669	98.08				**65**
66	61.56	1.15551	88.59	70.56	2.05566	98.44				**66**
67	62.49	1.24855	89.64	71.75	2.17462	98.85				**67**
68	63.42	1.34158	90.27	72.94	2.29359	99.18				**68**
69	64.35	1.43462	91.23							**69**
70	65.28	1.52765	92.73	75.32	2.53152	99.63				**70**
71	66.21	1.62069	93.91							**71**
72	67.14	1.71373	95.09							**72**
73	68.07	1.80676	96.23							**73**
74	69.00	1.89980	96.77							**74**
75	69.93	1.99283	97.14							**75**
76	70.86	2.08587	98.09							**76**
77	71.79	2.17891	98.95							**77**
78	72.72	2.27194	99.27							**78**
79	73.65	2.36498	99.59							**79**
80	74.58	2.45802	99.82							**80**
90	83.88	3.38838	100.00							**90**

ملحق (د)

خطابات الموافقة على تطبيق القائمة والانتهاء من التطبيق

بسم الله الرحمن الرحيم

U'TAH UNIVERSITY

President Office

جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. : ____

Date : ____

الرقم : ٢٣٥٩/٣٨/١٦

التاريخ : ٢١/جمادى الأخرة/١٤٣٠هـ

الموافق : ١٤/٦/٢٠٠٩م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن المحترم

عمّان

تحية طيبة، وبعد:

فأرجو سعادتكم التكرُّم بالإيعاز لمن يلزم لتسهيل مهمة الطالب حاتم عائش سفر البقمي / ماجستير قياس وتقويم في تطبيق استبانة دراسته الموسومة بـ: "**تحرّي الخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لمقياس الدافعية للتعلُّم واستراتيجيات الدراسة للطلبة في المملكة العربية السعودية**" على طلبة إدارة التربية والتعليم في منطقة تبوك (بنين)؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية والعلمية

د. محمد أمين عبادي

أداة استبانة

المستهدفون طلاب المتوسطة بتبوك (داخل)

عدد العينة

نسخة / عميد الدراسات العليا

مؤتة – الكرك – الأردن – هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٢٣٧٥٥٤٠-٣-٩٦٢+

Mu'tah-Karak-Jordan-Tel: +962-3-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: (61710) Fax: +962-3-2375540

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الرمز (٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
التخطيط والتطوير
البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ١٣٦٦١٣
التاريخ : ١٣ / ٤ / ١٤٣١هـ
المرفقات : ــــ

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

فإشارة إلى خطابكم رقم ٣/٧١٣٠ وتاريخ ١٤٣٠/٦/٢٥هـ نفيدكم بأن الطالب المبتعث/ حاتم بن عائش سفر البقمي هـ حصل على موافقة إدارة التربية والتعليم بالخطاب رقم ١٧/٥٥٩ وتاريخ ١٤٣٠/١٠/١٧هـ بشأن تطبيق أداة بحثه (استبانه) بعنوان (تحري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لمقياس الدافعية للتعلم واستراتيجيات الدراسة للطلبة في المملكة العربية السعودية) على عينة من الطلاب وبناءً على الاستبيانات الواردة من المدارس بتطبيق المذكور لدراسته من تاريخ ١٤٣٠/١٠/١٧هـ إلى تاريخ ١٤٣١/٣/٢٢هـ ولطلبه أعطي هذا المشهد.

والله الموفق ،،،

المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

د . محمد بن عبدالله اللحيدان

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الرمز (٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ٠٠٩/١٧
التاريخ : ١٧/١/١٤٣٠هـ
المرفقات : ١

التخطيط والتطوير / البحوث التربوية

الموضوع : تطبيق دراسة

المكرم مدير مدرسة / القادسية وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته و بعد :

بناء على الطلب المقدم من الطالب / حاتم بن عائش سفر البقمي تطبيق دراسته التي بعنوان :

(تحري الخصائص السيكومترية واشتقاق المعايير لمقياس الدافعية للتعلم واستراتيجيات الدراسة للطلبة في المملكة العربية السعودية) على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة وذلك للحصول على درجة الماجستير من جامعة مؤته حسب خطاب الجامعة رقم ٣٣٥٩ وتاريخ ١٤٣٠/٦/٢١ هـ وخطاب الملحقية الثقافية السعودية في الأردن رقم ٧١٣٠ وتاريخ ١٤٣٠/٦/٢٥هـ. علماً أن أداة البحث مكونة من استبانة .

عليه نأمل التعاون مع الباحث وتسهيل مهمة تطبيق دراسته .

وتقبلوا خالص تحياتنا ،،،

مدير إدارة التخطيط والتطوير

أ. محمد بن خليل الحجيري

مدير متوسطة القادسية
محمد مرزوق البلوي
عنه / وكيل المدرسة
عبدالله صالح الزهراني

متوسطة القادسية بتبوك
أسست عام ١٤١٣هـ
إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك

تم الاستشهاد بتطبيق الاستبيان على الطلاب بتاريخ ٢١/٢/١٤٣١هـ .

ص/ البحوث التربوية